

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav translatologie

Diplomová práce

Bc. Nella Nitrová

Odkud se berou tlumočnické dovednosti?

Srovnání bilingvních jedinců a trénovaných studentů tlumočnictví při simultánním tlumočení

Where do the interpreting skills come from?

A comparison of bilinguals and trained interpreting students in simultaneous interpreting

Poděkování

Ráda bych poděkovala především vedoucí této diplomové práce PhDr. Mgr. Petře Mračkové Vavroušové, Ph.D., za její ochotu, trpělivost, čas a cenné připomínky, které mi poskytovala po celou dobu psaní diplomové práce. Kromě toho bych chtěla poděkovat všem probandům za účast na experimentu provedeném v rámci této práce. V neposlední řadě děkuji rodině za podporu, kterou mi poskytovala během celého studia.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 2. srpna 2021

Nella Nitrová

Abstrakt

Tato diplomová práce srovnává výkony bilingvních jedinců a výkony studentů tlumočnictví při simultánním tlumočení. Srovnávaná data pocházejí z experimentu, ve kterém jsme testovali 3 bilingvní jedince (bez zkušeností nebo s malými zkušenostmi se simultánním tlumočením) a 3 trénované studenty navazujícího magisterského oboru tlumočnictví. Data byla nasbírána na jazykové kombinaci čeština – němčina. Součástí práce jsou také dva dotazníky. Při srovnávání tlumočnických výstupů (ve formě transkripce nahrávek) je kladen důraz na následující tlumočnické strategie a faktory: salámová technika (a související aspekty), dokončování vět, hezitační zvuky a interference. Diplomová práce si klade za cíl ilustrovat efekty výuky simultánního tlumočení. Celou práci tedy prostupuje otázka, zda je schopnost simultánně tlumočit doprovodným efektem bilingvismu, či zda (a případně do jaké míry) se tato schopnost odvíjí od tlumočnického vzdělání.

Klíčová slova: tlumočení, simultánní tlumočení, tlumočnické strategie, výuka tlumočení, trénink tlumočení, salámová technika, dokončování vět, hezitační zvuky, interference, bilingvismus, didaktika, psycholinguistika

Abstract

This diploma thesis compares the performance of bilinguals and of interpreting students in simultaneous interpreting. The compared data are from the experiment, within which we tested 3 bilinguals (without any or with little experience in simultaneous interpreting) and 3 trained students of the interpreting MA study programme. The data were collected in the language combination Czech – German. Part of this thesis are also two questionnaires. When comparing the interpreting performances (in form of transcripts of recordings), following interpreting strategies and factors were put emphasis on: salami technique (and related aspects), finishing sentences, hesitation sounds and interferences. This diploma thesis aims at illustrating the effects of the simultaneous interpreting training. The whole thesis is being run through by the question, whether the skill of simultaneous interpreting is an accompanying effect of bilingualism, or whether (and alternatively to what extent) this skill is derived from interpreting training.

Keywords: interpreting, simultaneous interpreting, interpreting strategies, interpreting lessons, practice in interpreting, salami technique, finishing sentences, hesitation sounds, interferences, bilingualism, didactics, psycholinguistics

Obsah

| | |
|---|----|
| Seznam zkratk | 7 |
| Seznam obrázků, grafů a tabulek | 7 |
| 1. Úvod..... | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 11 |
| 2. Kdo byli tlumočníci dříve a kdo jsou tlumočníci dnes..... | 12 |
| 2.1 Historie tlumočnictví do 19. stol..... | 12 |
| 2.2. Vývoj tlumočnické profese od 20. stol. | 13 |
| 2.2.1. Vznik konferenčního tlumočení | 14 |
| 2.2.2. Vznik simultánního tlumočení..... | 15 |
| 2.3 Profesionalizace tlumočení..... | 17 |
| 3 Simultánní tlumočení | 20 |
| 3.1 Definice simultánního tlumočení..... | 20 |
| 3.2 Strategie využívané při simultánním tlumočení..... | 22 |
| 3.2.1 Výběr teoretických přístupů ke strategiím..... | 22 |
| 3.2.2 „Zlatá pravidla“ a další strategie podle Rodericka Jonese..... | 25 |
| 3.4 Tlumočnický výstup a hezitace..... | 28 |
| 4 Bilingvismus | 31 |
| 4.1 Definice bilingvismu | 31 |
| 4.2 Typy bilingvismu..... | 32 |
| 4.2.1 Simultánní a sukcesivní bilingvismus | 33 |
| 4.3 Vzájemné vlivy jazyků | 35 |
| 4.3.1 Míšení kódů..... | 37 |
| 5. Interference | 38 |
| 5.1 Interference při (simultánním) tlumočení | 39 |
| 6 Jsou schopnosti tlumočnicků vrozené? Stav zkoumané problematiky | 43 |
| EMPIRICKÁ ČÁST | 52 |
| 7 Experiment – jeho popis a charakteristiky | 53 |
| 7.1 Stručný popis experimentu | 53 |
| 7.2 Výzkumná otázka, hypotéza a proměnné | 53 |
| 7.3 Tlumočnické strategie a další faktory zkoumané v rámci experimentu..... | 55 |
| 8 Probandi | 56 |
| 8.1 Jazykové a tlumočnické profily probandů na základě vyplněných dotazníků | 57 |
| 9 Průběh experimentu | 61 |
| 9.1 Pilotní experiment..... | 61 |
| 9.2 Úpravy návrhu experimentu provedené na základě pilotního experimentu..... | 61 |
| 9.2.1 Zvažované změny..... | 64 |
| 9.3 Hlavní experiment | 66 |
| 10. Dotazníky..... | 67 |

| | |
|---|-----|
| 11. Tlumočené projevy | 70 |
| 11.1 Řečníci a forma projevů..... | 70 |
| 11.2 Rychlost projevů..... | 70 |
| 11.3 Obsah projevů..... | 72 |
| 11.4 Subjektivní hodnocení výchozích projevů a tlumočnického výkonu na základě vyplněných dotazníků.. | 73 |
| 12. Data..... | 76 |
| 12.1 Způsob zpracování..... | 76 |
| 12.2 Pravidla transkripce | 76 |
| 12.2.1 Přehled použitých transkripčních značek | 79 |
| 13. Analýza dat a její výsledky | 80 |
| 13.1 Salámová technika (a související aspekty)..... | 80 |
| 13.1.1 Způsob analýzy salámové techniky (a souvisejících aspektů)..... | 80 |
| 13.1.2 Tabulky s výsledky analýzy salámové techniky (a souvisejících aspektů)..... | 82 |
| 13.1.3 Výsledky analýzy salámové techniky (a souvisejících aspektů) v grafické podobě a interpretace těchto výsledků..... | 84 |
| 13.2 Dokončování vět..... | 85 |
| 13.2.1 Způsob analýzy nedokončených vět..... | 85 |
| 13.2.2 Tabulky s výsledky analýzy nedokončených vět..... | 87 |
| 13.2.3 Výsledky analýzy nedokončených vět v grafické podobě a interpretace těchto výsledků | 90 |
| 13.3 Hezitační zvuky | 91 |
| 13.3.1 Způsob analýzy hezitačních zvuků..... | 91 |
| 13.3.2 Tabulky s výsledky analýzy hezitačních zvuků..... | 92 |
| 13.3.3 Výsledky analýzy hezitačních zvuků v grafické podobě a interpretace těchto výsledků | 94 |
| 13.4 Interference | 96 |
| 13.4.1 Způsob analýzy interferencí | 96 |
| 13.4.2 Tabulky s výsledky analýzy interferencí | 100 |
| 13.4.3 Výsledky analýzy interferencí v grafické podobě a interpretace těchto výsledků..... | 102 |
| Diskuse..... | 107 |
| Závěr | 108 |
| Seznam použité literatury..... | 110 |
| Seznam příloh | 117 |

Seznam zkratek

A1, A3, A3 – označení probandů *Skupiny A*
AIIC – Mezinárodní asociace konferenčních tlumočnicků
B1, B2, B3 – označení probandů *Skupiny B*
CS – čeština
CJ – cílový jazyk / target-language (TL)
CT – cílový text / target-text (TT)
DE – němčina
I – interference (*použito pro účely analýzy dat*)
INT – interference
K1, K2, K3, ... K43 – označení úseků výchozího textu *Kuchařka*
KT – konsekutivní tlumočení
L1 – rodný/mateřský jazyk (*lze i: La*)
L2 – druhý jazyk osvojený později než L1 (*lze i: Lb*)
n. i. – nelze identifikovat
ST – simultánní tlumočení
VJ – výchozí jazyk / source-language (SL)
VŘ-NŘ – vhodné řešení ve formě (námi) navrhovaného řešení
VŘ-O – vhodné řešení ve formě opisu
VT – výchozí text / source-text (ST)
Z1, Z2, Z3, ... Z43 – označení úseků výchozího textu *Krankenschwester (Zdravotní sestra)*

Seznam obrázků, grafů a tabulek

Obrázky

Obr. č. 1 – Taxonomie „neplynulostí“ podle Tissi (2000), založená na klasifikaci autorů Magno Caldognetto, De Zordi & Corrà (1982) (str. 29)
Obr. č. 2 – Vizuální reprezentace jazykového módu při simultánním tlumočení (Grosjean, 1997, s. 174) (str. 36)

Grafy

Graf č. 1 – Salámová technika (a související aspekty) (str. 84)
Graf č. 2 – Nedokončené věty (str. 90)
Graf č. 3 – Hezitační zvuky (str. 94)
Graf č. 4 – Interference (str. 102)

Tabulky

Tab. č. 1 – Mateřský jazyk, výběr otázek a odpovědí pro ilustraci (str. 58)
Tab. č. 2 – Věk osvojení češtiny a němčiny (str. 59)
Tab. č. 3 – *Dotazník č. 1* – Ukázka tabulky (str. 62)

- Tab. č. 4 – Ukázka otázky položené pomocí sémantického diferenciálu (str. 69)
- Tab. č. 5 – Rychlost a délka výchozích projevů (str. 72)
- Tab. č. 6 – Přehled použitých transkripčních značek (str. 79)
- Tab. č. 7 – Ukázka analýzy salámové techniky (a souvisejících aspektů) (str. 81)
- Tab. č. 8. – Salámová technika (a související aspekty) – tlumočení z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) (str. 82)
- Tab. č. 9 – Salámová technika (a související aspekty) – tlumočení z němčiny do češtiny (*Krankenschwester*) (str. 83)
- Tab. č. 10 – Salámová technika (a související aspekty) – celkem (str. 83)
- Tab. č. 11 – Sporné případy při určování počtu nedokončených vět (str. 86)
- Tab. č. 12 – Počet nedokončených vět – tlumočení z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) (str. 87)
- Tab. č. 13 – Konkrétní případy nedokončených vět při tlumočení z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) (str. 88)
- Tab. č. 14 – Počet nedokončených vět – tlumočení z němčiny do češtiny (*Krankenschwester*) (str. 89)
- Tab. č. 15 – Konkrétní příklady nedokončených vět při tlumočení z němčiny do češtiny (*Krankenschwester*) (str. 89)
- Tab. č. 16 – Počet nedokončených vět – celkem (str. 90)
- Tab. č. 17 – Počet hezitačních zvuků – tlumočení z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) (str. 92)
- Tab. č. 18 – Počet hezitačních zvuků – tlumočení z němčiny do češtiny (*Krankenschwester*) (str. 93)
- Tab. č. 19 – Počet hezitačních zvuků – celkem (str. 93)
- Tab. č. 20 – Vzorec pro výpočet hezitačních zvuků (str. 94)
- Tab. č. 21 – Počet hezitačních zvuků na počet přetlumočených úseků (str. 95)
- Tab. č. 22 – Zkoumané interference při tlumočení z češtiny do němčiny – *Kuchařka* (str. 96)
- Tab. č. 23 – Zkoumané interference při tlumočení z němčiny do češtiny – *Krankenschwester* (str. 96)
- Tab. č. 24 – Ukázka analýzy interferencí (str. 97)
- Tab. č. 25 – Interference – tlumočení z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) (str. 100)
- Tab. č. 26 – Interference – tlumočení z němčiny do češtiny (*Krankenschwester*) (str. 100)
- Tab. č. 27 – Interference – celkem (str. 101)
- Tab. č. 28 – Interference – počet vhodných řešení celkem (VŘ-NŘ + VŘ-O) (str. 101)
- Tab. č. 29 – Ukázka generalizace číselných údajů (str. 104)
- Tab. č. 30 – Ukázka tlumočení termínu „Herz-Kreislauf-Erkrankungen“ (str. 105)
- Tab. č. 31 – Ukázka nespisovnosti v češtině (str. 105)
- Tab. č. 32 – Ukázka nespisovnosti v němčině (str. 105)
- Tab. č. 33 – Ukázka nevhodných projevů (str. 106)

1. Úvod

Odvíjí se schopnost simultánně tlumočit automaticky od bilingvismu, anebo je nutné si tuto dovednost osvojit tréninkem v rámci tlumočnického studia? To je otázka, která nás přivedla k tématu této diplomové práce *Odkud se berou tlumočnické dovednosti? Srovnání bilingvních jedinců a trénovaných studentů tlumočnictví při simultánním tlumočení*, ve které srovnáváme výkony tří bilingvních jedinců a tří studentů tlumočnictví při simultánním tlumočení na základě provedeného experimentu.

Obecná otázka, zda jsou schopnosti tlumočnicků vrozené, či naučené¹, se prolíná téměř celou diplomovou prací. Pro účely našeho experimentu jsme však její velmi obecné znění konkretizovali (věnujeme se pouze simultánnímu tlumočení a konkrétním tlumočnickým strategiím a faktorům) a položili si dílčí otázky, kterým jsme dali podobu ve formě hypotéz. Práce zkoumá dvě skupiny probandů, z nichž jedna skupina nemá žádné (nebo má minimální) zkušenosti se simultánním tlumočením a druhá je tvořena studenty navazujícího magisterského oboru tlumočnictví. Naším obecným předpokladem je, že druhá skupina dosáhne při experimentu lepších výsledků, tedy že bude lépe uplatňovat salámovou techniku (a související aspekty), více dokončovat věty a dopouštět se menšího množství hezitačních zvuků a interferencí. Kromě toho jsme vytvořili dva dotazníky, které probandí při experimentu vyplnili a které slouží jako kvalitativní podklad a doplněk k výsledkům experimentu. Výsledky z dotazníků jsou zapracovány průběžně na různých místech práce na základě jejich relevance.

V teoretické části se zabýváme vývojem a profesionalizací tlumočnické profese mj. v souvislosti se vznikem konferenčního, potažmo simultánního tlumočení, abychom poukázali na to, kým byla tato profese dříve vykonávána a od kdy vůbec existují možnosti tlumočnického vzdělávání. V kapitole o simultánním tlumočení se zaměříme především na tlumočnické strategie a další faktory, které jsme zkoumali v rámci experimentu provedeného pro účely této práce. Mezi zkoumané faktory patří také interference, kterým věnujeme samostatnou kapitolu teoretické části. Vzhledem k typu probandů v experimentu je důležitou součástí této práce kapitola o bilingvismu, která práci dodává psycholingvistický rozměr. K názvu naší diplomové práce se nejkonkrétněji vztahuje kapitola *Jsou schopnosti tlumočnicků vrozené? Stav zkoumané problematiky* (str. 43).

V empirické části této práce se zabýváme popisem experimentu, hypotézami a zkoumanými strategiemi a faktory. Dále v ní popisujeme průběh experimentu (včetně úprav provedených

¹ (srov. Dillinger, 1990)

na základě pilotního experimentu) a postup při tvorbě dotazníků. Jsou zde uvedeny informace o tlumočených projevech, o způsobu zpracování dat a jejich transkripci. Následuje analýza všech zkoumaných strategií a faktorů. V ní jsou uvedeny tabulky s konkrétními počty, grafy a také interpretace výsledků. Následuje diskuse, ve které upozorňujeme na možné nedostatky experimentu. Všechny výsledky jsou následně shrnuty ještě v závěru práce.

TEORETICKÁ ČÁST

2. Kdo byli tlumočníci dříve a kdo jsou tlumočníci dnes

V této diplomové práci se zabýváme srovnáváním studentů tlumočnictví a bilingvních jedinců s minimálním tlumočnickým vzděláním (alespoň z hlediska simultánního tlumočení). Proto se v rámci této kapitoly zaměříme na srovnání dnešních možností tlumočnického vzdělávání s dřívější dobou. Dnes již existuje mnoho tlumočnických škol, ne vždy ale bylo tlumočení profesí, kterou by bylo možné studovat na vysoké škole.

Tlumočení se praktikuje již od dávnověku, jelikož už tenkrát se střetávali lidé, kteří si nerozuměli, ale chtěli se dorozumět. Tlumočníci tedy jistě existovali. Museli tedy využít služeb tlumočnicků. Historicky se však obecně jedná o něco zcela jiného, než co dnes nazýváme konferenčním tlumočením (Herbert, 1978, s. 5).

2.1 Historie tlumočnictví do 19. stol.

Pohled do historie tlumočení poskytuje ve své publikaci Čeňková, která uvádí, že „[t]lumočení je nejstarší formou zprostředkované jazykové komunikace a své počátky má již v dávné minulosti“ (Čeňková, 2008, s. 10).

Dále uvádí, že první ucelenější zmínky o tlumočnících pocházejí už z doby asi 3000 let př. n. l. z Egypta, kdy bylo na tlumočníka pohlíženo jako na váženého člověka. Později, za vlády Ptolemaiovců, byli zpočátku jako tlumočníci využíváni zajatci nebo otroci (Čeňková, 2008, s. 10).

Svou úlohu měli tlumočníci také zhruba 2100 let př. n. l. v Babylónu, kde:

„vzdělání učenci tlumočili a překládali všechna administrativní nařízení do mnoha jazyků. Stejně tak pomáhali při bohoslužbách v synagogách, kdy tlumočili některé pasáže dokonce přímo ze svatých knih a textů. Šlo tedy o určitý druh simultánního tlumočení. Samozřejmě, že se předpokládala dokonalá znalost těchto textů (vzdělanci byli tehdy převážně mniši), aby je bylo možné tlumočit přímo z listu“ (Čeňková, 2008, s. 11).

Obecně se k situaci ve starověku (Egypt, Asýrie a Persie) se ve své práci vyjadřuje také Roland, přičemž vychází z díla Gehmana (1914). Píše, že mít v té době „lingvistickou kariéru“ byla spíše shoda okolností, která se týkala lidí vyrůstajících v bilingvních rodinách (např. tlumočník, který vyrůstal v řecko-perské rodině, pracující pro Alexandra Velikého) (Gehman, 1914, s. 17; in: Roland, 1999, s. 10–11). Zároveň ale Roland na základě práce Heerena (1959) uvádí, že bylo také běžné, aby mladí muži byli speciálně vybíráni a trénováni za účelem vykonávání tlumočnické profese. Tak v Egyptě v 6. st. př. n. l. vznikla nová profesní kasta tlumočnicků. Šlo o egyptské mladé muže posílané do Řecka, aby se naučili

jazyk (Heeren, 1959, 2:121–123, 143; in: Roland, 1999, s. 11). V této souvislosti Roland také zmiňuje mj. makedonského panovníka Alexandra Velikého, který dle Plútarcha povolal 30 000 perských mladých mužů, aby se naučili řecky. I tak je ale pravděpodobné, že velká část starověkých tlumočnicků v té době patřila do nižší společenské třídy a jednalo se o otroky nebo propuštěné otroky, tlumočící převážně do řečtiny či latiny, což však byly jejich rodné jazyky („vernacular“) (Gehman, 1914, s. 17–18; in: Roland, 1999, s. 11).

Zprávy o tlumočnících pocházejí rovněž z doby antiky. O tlumočení lze hovořit také v souvislosti se šířením křesťanství: „Napjaté vztahy mezi křesťanskými státy a nevěřícími vedly přibližně ve 14. století ke zrodu moderního tlumočnicka, který byl zároveň i diplomatem“ (Čeňková, 2008, s. 11–12).

Tlumočnicků bylo potřeba např. i po pádu východořímské říše (1453) a při objevení Ameriky (1492) (Čeňková, 2008, s. 12). „(...) Kryštof Kolumbus posílal mladé Indiány do Španělska, aby se vyškolili v tlumočnický (...)“² (Herbert, 1978, s. 5).

K rozkvětu tlumočení dochází v 19. stol., kdy vládla snaha o internacionalizaci, konaly se první mezinárodní konference a vznikaly nové mezinárodní organizace (Čeňková, 2008, s. 12–13).

2.2. Vývoj tlumočnické profese od 20. stol.

Baigorri-Jalón uvádí, že na začátku 20. století tlumočení ještě neexistovalo jako uznávaná profese. Odkazuje na události po první světové válce a na skutečnost, že lidé, kteří se tehdy angažovali jako tlumočníci, měli původně různá povolání:

„Zpočátku vůbec nepředpokládali, že by se tato činnost mohla stát jejich prací na plný úvazek. Tlumočnictví ve společnosti nebylo vnímáno jako profese, a tak bylo prakticky nemožné, aby se člověk považoval za tlumočnicka. Také nebylo snadné si představit (...), že by se multilaterální konference konaly dostatečně kontinuálně a frekventovaně na to, aby kvůli nim vznikla nová profese. Navíc vzhledem k tomu, že tato profese vznikla spontánně, tedy bez specifického výcviku, jenž by předcházel, připomínala tato činnost spíše umění než profesi. (...)“³ (Baigorri-Jalón, 2014, s.10).

² “(...) Christopher Columbus sent young Indians to Spain to be trained as interpreters, (...)”

³ “They did not consider, at least at first, that this activity could become their full-time profession. Interpreting was not a recognized occupation in society, so it was practically impossible to identify oneself as an interpreter. Nor was it easy, (...) for anyone to imagine that multilateral conferences could be held with enough continuity and frequency to justify a professional dedication to them. Moreover, given that the occupation began spontaneously, that is, without any specific prior training, the activity resembles an art more than a profession.”

2.2.1. Vznik konferenčního tlumočení

Za vznik konferenčního tlumočení bývají považovány události následující po první světové válce. Konkrétně zde odkážeme na konferenci ve Washingtonu, která se konala v říjnu 1919 (Baigorri-Jalón, 2005, s. 987) a na konferenci v Saint-Germain, která se konala o měsíc dříve, tedy v září 1919 (Sharp, 2014).

Baigorri-Jalón za vznik konferenčního tlumočení považuje Pařížskou mírovou konferenci, na které došlo ke vzniku Společnosti národů (Baigorri-Jalón, 2005, s. 987). „V roce 1919 – stejně jako po většinu 20. století – neexistovaly žádné tlumočnické školy (...). Průkopníci konferenčního tlumočení se průkopníky stali náhodou“⁴ (Herbert, 1978, s. 5; in: Baigorri-Jalón, 2005, s. 990).

První mezinárodní konference, která se odvíjela od událostí po první světové válce, byla konference ve Washingtonu, na základě které se zrodila Mezinárodní organizace práce. V roce 1919 byl povolán Joseph Belleau, právník z Quebecu, aby na této konferenci působil jako tlumočník (Baigorri-Jalón, 2006, s. 101). Belleau měl právnický titul z Lavalské univerzity, studoval jazyky a mimo jiné také hodně cestoval (Baigorri-Jalón, 2005, s. 991). Tlumočníci působící na konferenci ve Washingtonu měli různá profesní pozadí, ale všichni měli dobré vzdělání, patřili do střední či vyšší společenské třídy a byli jazykově nadaní. Vellemann, Peirce a Thudicum byli učitelé. Ronzevalle mluvil dvanácti jazyky. Fatio pracoval v oblasti bankovníctví v Ženevě a New Yorku (Baigorri-Jalón, 2005, s. 991).

Také podle Čěňkové o profesionálním konferenčním tlumočení hovoříme až od 20. století, respektive od období po první světové válce: „Po první světové válce se objevují první profesionální tlumočníci. Na mírové konferenci v Saint-Germain v roce 1919 byla použita jedna ze dvou hlavních forem tlumočení, tj. tlumočení konsekutivní“ (Čěňková, 2008, s. 13).

Skupinu tlumočnicků na mírové konferenci v Saint-Germain, ve které byli např. Antoine Velleman, Jean Herbert, Robert Confino a další, tehdy vedl historik Paul Mantoux, pozdější prorektor Univerzitního institutu pro studium mezinárodních vztahů v Ženevě (Čěňková, 2008, s. 13).

„První profesionální konferenční tlumočníci se rekrutovali zejména z řad vysokoškolských profesorů, diplomatů, novinářů a právníků. První světová válka se tak stala ve vývoji moderního tlumočení významným mezníkem. Tlumočení se stává samostatnou profesí. Rozvoj mezinárodních styků ve všech oblastech, zkracování vzdáleností mezi státy, pokrok vědy a techniky, to vše si vynutilo rozsáhlou tlumočnickou činnost a tlumočnický nabyt zvláštní důležitosti jako okamžitý zprostředkovatel výměny myšlenek, duševních a kulturních hodnot. Každý z aktivních tlumočnicků si vytvořil svou osobitou

⁴ “In 1919 – as was the case for a good part of the 20th century – there were no interpretation schools (...). The pioneers of conference interpreting started by happenstance.”

metodu, jejíž teoretické zdůvodnění zatím nehledal a nad níž se zvláště nezamýšlel“ (Čeňková, 2008, s. 13).

Tento citát potvrzuje již výše uvedená slova, že ke vzniku tlumočnické profese docházelo spontánně. Tlumočníci působící v první polovině 20. století neměli akademické vzdělání v oboru tlumočnictví, takové vysokoškolské obory začaly vznikat až později, na základě zkušeností plynoucích z těchto spontánně vzniklých tlumočnických událostí:

„Na zkušenostech těchto [výše uvedených] tlumočnicků se budují speciální tlumočnické školy pro výchovu konferenčních tlumočnicků. Jako první vznikla v roce 1941 ženevská škola (ETI, *Ecole de traduction et d'interprétation*), jejímž zakladatelem byl právě Antoine Velleman. Po druhé světové válce postupně vznikaly tlumočnické instituty a univerzity po celém světě (...)“ (Čeňková, 2008, s. 13).

Jean Herbert jako svou první zkušenost v roli konferenčního tlumočníka uvádí tlumočení z června 1917. Bylo to při příležitosti vyjednávání francouzského ministra financí Thierryho a guvernéra *Banque de France* Luqueta v Londýně. Označení „tlumočník“ však nemohlo být použito pro držitele diplomatického pasu, proto byl Herbert nazván „osobním tajemníkem ministra“ („Minister's Private Secretary“) (Herbert, 1978, s. 6).

2.2.2. Vznik simultánního tlumočení

První pokusy o simultánní tlumočení přicházejí koncem 20. let 20. stol. s vývojem první tlumočnické technické aparatury (Čeňková, 2008, s. 14):

„Simultánní tlumočení si tak postupně nachází četné příznivce (...), ale zároveň má i řadu odpůrců, kteří se kriticky vyslovují ke kvalitě tohoto druhu tlumočení. (...) Skutečný nástup simultánního tlumočení na mezinárodní scénu spadá proto až do dob po druhé světové válce. První velkou mezinárodní akcí byl v tomto směru Mezinárodní vojenský tribunál v Norimberku a procesy v Tokiu“ (Čeňková, 2008, s. 15).

Norimberský proces probíhal mezi lety 1945–1946 a simultánní tlumočení zde bylo použito kvůli časové úspoře. V čele tlumočnicků, kterých bylo celkem 36, stál Léon Dostert („plukovník americké armády a později profesor na Georgetownské univerzitě ve Washingtonu, D.C.“) (Čeňková, 2008, s. 15–16). „Přestože simultánní tlumočení na norimberském procesu představovalo experiment a tlumočníci neměli žádnou odbornou přípravu, znamenala celá akce pro simultánní tlumočnický obrovský úspěch“ (Čeňková, 2008, s. 16).

O počátcích simultánního tlumočení píše také Gaiba, která uvádí, že simultánní tlumočení vzniklo jako efektivnější alternativa k šušotáži a konsekutivnímu tlumočení pro účely mezinárodních konferencí (Gaiba, 1998, s. 29). Nápad simultánního tlumočení na norimberském procesu měl pocházet od Justice Jacksona a plukovníka Léona

Dostert (Gaiba, 1998, s. 35–36). „Nábor tlumočnicků pro norimberský proces probíhal ve dvou fázích. Kandidáti byli testováni z jazykových dovedností v domovské zemi. Vybraní kandidáti byli posláni do Norimberku, kde je Dostert zkoušel ze simultánního tlumočení⁵“ (Gaiba, 1998, s. 40).

„Simultánní tlumočení v takové formě, v jaké mělo být uskutečněno, před norimberskými procesy neexistovalo. Proto neexistovala ani zavedená kritéria, podle kterých by kandidáti mohli být posuzováni. (...) [Z]ákladní požadavky byly podobné jako u konsektivního tlumočení: vynikající znalost obou jazyků a rozsáhlé kulturní znalosti a vzdělání. Kromě toho kandidáti potřebovali mimořádné schopnosti pro simultánní tlumočení jako je vyrovnanost a schopnost zachovat klid ve stresující situaci“ (Gaiba, 1998, s. 46).

Z poměrně velkého množství kandidátů byl nakonec vybrán pouze zlomek, a sice 36 tlumočnicků. To bylo způsobeno náročností dané práce, ale i tím, že nikdo z testovaných uchazečů neměl do té doby žádný výcvik ani vzdělání v oblasti simultánního tlumočení. Vybraní tlumočníci pak trénovali v rámci cvičných soudních řízení a jejich výkony byly sledovány a korigovány. Celková délka výcviku těchto tlumočnicků se lišila, ale většinou se jednalo o dva týdny až dva měsíce (Gaiba, 1998, s. 48–49).

Při výběru tlumočnicků hrál svou roli i bilingvismus. „(...) [B]ilingvní jedinci byly upřednostňováni před kandidáty, kteří ovládali jazyků více, jelikož se ukázalo, že schopnost dokonale ovládnout jazyk se úměrně snižuje s počtem ovládaných jazyků^{7,8}“ (Dostert, s. 3; in: Gaiba, 1998, s. 47). Pravý bilingvismus byl navíc považován za velice vzácný, protože mezi úrovněmi, jak kdo ovládal daný jazyk, byly vždy nějaké rozdíly (Ramler, 1998, s. 438; in: Gaiba, 1998, s. 47). „Občas se objevil někdo, kdo tvrdil, že má dva mateřské jazyky. To jsme vyřešili tím, že jsme ho vyzvali, aby označil veškeré kuchyňské náčiní, což se naučí jen dítě, které pozoruje svou matku⁹“ (Steer, 1995; in: Gaiba, 1998, s. 47).

⁵ “Recruiting interpreters for Nuremberg was a two-step process. Candidates were tested for language skills in their home countries. The selected candidates were then sent to Nuremberg, where Dostert would test them for simultaneous interpreting.”

⁶ “Simultaneous interpretation, in the form it was to take, had not existed before the Nuremberg trial. Thus, there were no established criteria according to which the candidates could be judged. (...) [T]he basic requirements would be similar to those for consecutive interpreting: an exceptional knowledge of the two languages and a broad cultural and educational background. In addition, candidates needed specific qualifications for simultaneous interpreting, such as composure and the ability to remain calm in stressful situations.”

⁷ “ (...) [B]ilingual people were preferred to people speaking many languages, because it turned out the mastery of the language decreases proportionally to the number of languages known.”

⁸ Tento přístup je poněkud odlišný od úzu dnešní doby, kdy se obecně doporučuje, aby tlumočnick tlumočil do mateřštiny klidně z několika pasivních jazyků.

⁹ “Occasionally someone would show up who claimed two mother tongues. We settled this by having him identify all the kitchen utensils, which only a child watching his mother would learn.”

Mezi tlumočníky, kteří tlumočili na norimberském procesu, patřil např. Oleg Trojanovskij, syn sovětského diplomata, který navštěvoval školu v USA. Později se sám stal diplomatem. Dále tam tlumočila např. aktivistka Edith Coliver, která ve věku 16 let s rodinou utekla z Německa přes Británii do USA, kde pracovala jako překladatelka v rámci konference OSN. Další z tlumočnic byla novinářka Evgenia Rosoff, která byla z Francie deportována do koncentračního tábora, ze kterého byla později osvobozena. I ona byla požádána, aby uplatnila své jazykové schopnosti v rámci norimberských procesů (AIIC. One Trial – Four Languages).

Také Gaiba se ve své publikaci věnuje profilům jednotlivých tlumočnicků, jež působili na norimberském procesu. Zmíníme zde např. Ernesta Petera Uiberalla, který byl jeden z nejdéle působících tlumočnicků v rámci norimberského procesu. Narodil se do židovské rodiny ve Vídni, kde studoval filologii. V roce 1938 odešel do USA (Gaiba, 1998, s. 150).

Mezi tlumočníky norimberských procesů už ale byli i absolventi první tlumočnické školy v Ženevě. Jedná se např. o Stefana F. Horna (v Ženevě se učil konsekutivnímu tlumočení), Armanda Jacoubovitcha nebo Patricii Jordan, která vyrůstala v Berlíně s anglicky mluvícími rodiči a později si osvojila také francouzštinu. I pro tuto uchazečku bylo simultánní tlumočení do té doby neznámou technikou (Gaiba, 1998, s. 140–141).

Opět se tedy potvrzují již výše zmíněné skutečnosti, že jako tlumočníci působili lidé, kteří neměli tlumočnické vzdělání, jaké známe dnes. Tito tlumočníci se tedy angažovali dokonce i v simultánním tlumočení, které je dnes na řadě světových univerzit jednou z hlavních složek studia tlumočnictví. Studenti tak procházejí jeho nácvikem (včetně nácviku různých strategií simultánního tlumočení) a vzdělávají se ohledně tohoto druhu tlumočení i z teoretického hlediska.

Kromě norimberských procesů Čenková jako „další důležitý moment v historii tlumočení“ zmiňuje založení Organizace spojených národů, po jejímž přesídlení do New Yorku byly v nové budově nainstalovány stálé kabiny. V dnešním globalizovaném světě je simultánní tlumočení nejrozšířenějším druhem konferenčního tlumočení (Čenková, 2008, s. 16).

2.3 Profesionalizace tlumočení

Pöchhacker uvádí, že ke vzniku tlumočnických vzdělávacích programů („training programs“) došlo relativně nedávno (Pöchhacker, 2004, s. 161). Stejně jako Čenková (2008)

i Pöchhacker (2004, s. 161) odkazuje na Harrise¹⁰ (1997) a jeho publikaci *Translation and Interpreting schools*, která „obsahuje informace o 235 tlumočnických a překladatelských školách na celém světě“ (Čeňková, 2008, s. 17).

Pöchhacker vidí důležitý aspekt profesionalizace také ve vzniku profesních organizací tlumočnicků, jako je např. *AIIC*. Z celkového historického pohledu jde o souhrn různých aspektů profesionalizace, jako jsou např. profesní skupiny a vzdělávací programy v daném národním kontextu. To reflektuje různorodost tlumočnické profese, která se vyvinula v různých kontextech a prostředích (Pöchhacker, 2004, s. 161).

Vidíme tedy, že v minulosti tlumočníci pro tuto profesi nebyli školeni na vysokoškolské úrovni. Z analýzy vývoje tlumočnické profese vyplývá, že se v minulosti tlumočnický stávali lidé z různých společenských vrstev a profesních odvětví – např. diplomati, učitelé, bankéři nebo právníci. Často se mohlo jednat o osoby, které vyrůstaly v bilingvních rodinách či měly během života možnost dobře ovládnout další jazyk. Dnes již existuje celá řada tlumočnických škol v terciárním sektoru vzdělávání. Navíc se běžně využívá (kabinové) simultánní tlumočení, což před nástupem vhodné technologie (ke kterému došlo až v průběhu 20. století¹¹) nebylo možné, tudíž ani konferenční tlumočení v této podobě, v jaké ho známe dnes, nemohlo existovat.

V závěru této kapitoly ještě uvedeme výhled do budoucnosti tlumočnické profese v rámci 3. tisíciletí:

„Zcela oprávněně můžeme konstatovat, že i ve 3. tisíciletí bude kvalitních profesionálních tlumočnicků potřeba stále více, a to nejenom v Evropě (...). Celá naše planeta, se všemi migračními proudy, kulturní různorodostí a zároveň informační, komunikační a technologickou propojeností, se potřebuje domluvit a navzájem si porozumět, k čemuž jí pomohou právě dobře vzdělaní a vyškolení profesionální tlumočníci“ (Čeňková, 2008, s. 17).

Ještě dodejme, že zmíněný faktor „informační, komunikační a technologické propojenosti“ shledáváme v dnešní době za obzvláště relevantní, jelikož můžeme sledovat i čím dál rozšířenější způsob tlumočení na dálku – to s sebou nese svá vlastní úskalí a specifika. Kromě technologie, která k tlumočnické profesi přibyla s nástupem kabinového simultánního tlumočení, tedy přibývá ještě technologií umožňujících tlumočení za okolností, kdy se

¹⁰ Harris, B. (1997) “Language International” World Directory of Translation and Interpreting Schools, Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

¹¹ Simultánní tlumočení poprvé začalo vznikat na začátku 20. let 20. století, když Edward Filene a A. Gordon-Finlay představili první „telefonní tlumočnické zařízení“ (Seeber, 2015, s. 79). Edward A. Filene pozoroval tlumočnický provádějící šušotáž, na základě čehož představil systém, který zahrnoval kabinu, sluchátka a mikrofon (Baigorri-Jalón, 2004; in Seeber, 2015, s. 88–89).

jednotliví členové konference, stejně jako tlumočník, mohou teoreticky vyskytovat kdekoli na světě.

Dále bychom chtěli upozornit na zmíněný faktor „dobře vzdělaných a vyškolených profesionálních tlumočnicků“, který koresponduje s existencí mnoha tlumočnických škol po celém světě, a tedy s akademizací a profesionalizací tohoto oboru. Je ovšem nutné dodat, že vysokoškolské tlumočnické vzdělání v současné době není nezbytnou podmínkou pro vykonávání tlumočnické profese a podoba vzdělání jednotlivých tlumočnicků na trhu zůstává velice individuální. Lze ale říci, že pro dobrý a kvalitní tlumočnický výkon je obecně v dnešní době tlumočnické vzdělání téměř nutným předpokladem, a to i proto, že přibývá tlumočnicků, kteří právě takovýmto vzděláním disponují.

3 Simultánní tlumočení

3.1 Definice simultánního tlumočení

Existují různé typy a druhy tlumočení, které se liší v mnoha aspektech, jako je např. prostředí, kde se tlumočí¹², zda tlumočník používá zápis, zda řečník a tlumočník hovoří souběžně apod. Právě poslední zmíněný aspekt, tedy zda tlumočník hovoří až po řečníkovi, nebo zda mluví s řečníkem souběžně je klíčový pro definici simultánního tlumočení: „Tlumočník může mluvit zároveň s řečníkem, jehož vystoupení převádí do cílového jazyka, nebo může začít tlumočit až poté, co řečník ukončil část svého vystoupení či celý projev. V prvním případě hovoříme o tlumočení simultánním (ST) neboli souběžném, ve druhém o tlumočení konsektivním (KT)“ (Čeňková, 2008, s. 19).

Pro účely této diplomové práce je důležitá hlavně definice tlumočení simultánního (kabinového), jelikož to je druh tlumočení, který byl použit v experimentu¹³.

Jednota tlumočnicků a překladatelů simultánní tlumočení definuje následovně:

„Tlumočení simultánní neboli tlumočení kabinové: tj. tlumočení současné. Tlumočník nečeká, až řečník domluví, aby začal tlumočit a po celou dobu tlumočí téměř současně s řečníkem. Simultánně lze tlumočit s použitím tlumočnické techniky, pak je to tzv. tlumočení kabinové nebo bez ní a pak je to šušotáž“ (JTP; in: Multilingva).

Čeňková definici ještě upřesňuje: „Simultánní tlumočení kabinové – tlumočení pomocí technické aparatury, tlumočník využívá sluchátek, do kterých mu jde projev v originále, a mikrofonu, pomocí kterého převádí sdělení do jazyka cílového“ (Čeňková, 2008, s. 21).

Existují ale i širší definice simultánního tlumočení, např. Herbert definuje tři varianty simultánního tlumočení – tzv. šušotáž („whispering“), „telefonní simultánní tlumočení“ („telephonic simultaneous“), a tzv. tlumočení z listu („translation at

¹² Prostředí hraje roli např. při definování „doprovodného tlumočení“, které Jednota tlumočnicků a překladatelů definuje následovně: „Tlumočení doprovodné neboli informativní: tlumočník pomáhá jazykové orientaci zákazníka v cizojazyčném prostředí (v restauraci, v dopravních prostředcích, v obchodech, atd.) ale netlumočí vlastní jednání“. Oproti tomu např. „tlumočení konferenční konsektivní“ neboli „vysoká konsektivita“ probíhá „při veřejných vystoupeních, pokud není k dispozici tlumočnická technika“ (JTP; in: Multilingva).

¹³ Pro úplnost zde ale definujeme i tlumočení konsektivní, aby byl rozdíl mezi těmito typy tlumočení co nejnázornější:

„Tlumočení konferenční konsektivní neboli vysoká konsektivita: tj. tlumočení následné. Jedná se o typ konferenčního tlumočení používaný při veřejných vystoupeních, pokud není k dispozici tlumočnická technika. Řečník pronese vždy delší úsek proslovu, i několik minut, během něhož si tlumočník píše poznámky formou tlumočnického zápisu a začne tlumočit až poté, co se řečník odmlčí“ (JTP; in: Multilingva).

sight“) (Herbert, 1952; in: Seeber, 2015, s. 80). Zahrnutím šušotáže se tato definice částečně překrývá s výše uvedenou definicí Jednoty tlumočnicků a překladatelů.

Seeber tuto Herbertovu definici staví do kontrastu s užší definicí organizace AIIC, podle které „při simultánním tlumočení tlumočnick sedí v kabině, vidí do místnosti a na řečníka, poslouchá projev a současně (simultánně) ho tlumočí do cílového jazyka¹⁴“ (AIIC, n.d.; in: Seeber, 2015, s. 80). Definice organizace AIIC hovoří o přítomnosti tlumočnické kabiny a také o poslechu (tím je tedy vyraženo tzv. „tlumočení z listu“). Tzv. šušotáž je touto organizací také definována, ale je jí přidělen vlastní status (Seeber, 2015, s. 80).

Nikoliv jen rozdíly, nýbrž i to, co mají konsekutivní a simultánní tlumočení společné, zmiňuje Jones. Uvádí, že oba druhy tlumočení spočívají v poslechu, porozumění, analýze a vyjádření („listening“, „understanding“, „analyzing“, „re-expressing“). Oba druhy tlumočení znamenají podobnou duševní činnost a v obou případech tlumočnick zprostředkovává komunikaci. Jones však uvádí dva hlavní rozdíly mezi konsekutivním a simultánním tlumočením – akustický a duševní. Akustická náročnost simultánního tlumočení spočívá v tom, že tlumočnick musí poslouchat a mluvit zároveň, což je nepřirozený proces a je potřeba ho rozvíjet. Duševní náročnost spočívá v tom, že tlumočnick při simultánním tlumočení neví, jakým směrem se projev bude ubírat (Jones, 2002, s. 66–67).

Kromě průběhu se jednotlivé druhy tlumočení liší také v náročnosti z hlediska dalších aspektů: „Simultánní tlumočení vyžaduje více soustředěné pozornosti, pohotovosti, a je celkově náročnější na okamžitou logickou analýzu, zpracování vyslechnuté informace a její paralelní převedení do jazyka cílového než tlumočení konsekutivní“ (Čeňková, 2008, s. 21).

V 60. letech se o simultánní tlumočení začala zajímat experimentální psychologie. Psychologové se zajímali hlavně o jevy, jako jsou např. fázový posuv, pauzy, souběžnost řečových činností nebo segmentace výchozí informace (Čeňková, 2008, s. 39).

Jako první z psychologů se simultánnímu tlumočení věnoval Pierre Oléron (Oléron, Nanpon 1965/2002), který zkoumal „décalage“, tedy dobu „zpoždění“ tlumočnicka za výchozím textem. Henri C. Barik byl prvním z psychologů, který na téma simultánní tlumočení napsal dizertační práci. Zabýval se hlavně typem chyb nebo pauzami. Psycholingvistka Goldman-Eisler se věnovala také pauzám z hlediska produkce řeči. Dalšími osobnostmi působícími v této oblasti byli např. Ingrid Kurz a David Gerver, kteří se věnovali rozdělování pozornosti mezi poslech a mluvení. Dalším faktorem zkoumaným z hlediska simultánního tlumočení je

¹⁴ “[I]n simultaneous mode, the interpreter sits in a booth with a clear view of the meeting room and the speaker and listens to and simultaneously interprets the speech into a target language.”

schopnost tlumočnicka předpovídat, co bude řečeno. Tímto faktorem se zabýval např. Černov (Pöchhacker, 2004, s. 33–35).

3.2 Strategie využívané při simultánním tlumočení

V rámci této kapitoly představíme některé kategorie tlumočnických strategií od různých teoretiků a také se blíže podíváme na konkrétní strategie popsané Jonesem. Některé z níže uvedených pravidel/strategií jsou pro tuto diplomovou práci relevantnější než jiné, jelikož jejich dodržování (či nedodržování) je předmětem zkoumání v rámci experimentu.

3.2.1 Výběr teoretických přístupů ke strategiím

Určitými mechanismy, které používají tlumočníci při simultánním tlumočení, se zabývá také Gile (2009). Nazývá je „taktikami“ a uvádí, že termín „strategie“ používá pro plánované jednání (např. strategie přípravy). Naopak „online“ rozhodovacím procesům říká „taktiky“. Vždy se však jedná o záměrné či promyšlené rozhodování, které má vést k prevenci nebo řešení problémů (Gile, 2009, s. 200–201).

Gile tyto taktiky rozděluje na taktiky z hlediska **porozumění, prevence a reformulace** („comprehension“, „preventive“ a „reformulation tactics“). Jako **taktiky porozumění** zmiňuje např. *vyčkání s promluvou* („delaying in response“), při které tlumočnick děle vyčkává, než začne tlumočit (zpravidla několik vteřin), aby získal čas pro přemýšlení. Další taktikou z této kategorie je *rekonstrukce segmentu na základě kontextu*. V rámci této taktiky tlumočnick kvůli přeslechnutí např. termínu či čísla využije extralingvistické znalosti (znalost jazyka, tématu a situace). **Preventivní taktiky** jsou takové, které tlumočnick využívá, když je pod časovým nátlakem a chce předejít problému. Patří mezi ně např. *psaní poznámek, zkracování či prodlužování odstupů od řečníka* nebo *změna pořadí ve výčtu* (např. když je možné něco reprodukovat z echoické paměti, tedy ihned z paměti zvuku). Další taktiky se týkají **reformulace**. Zde zmíníme např. *nahrazení segmentu nadřazeným nebo obecnějším pojmem*. Při této taktice však dochází ke ztrátě informace v cílovém projevu. Dále sem autor řadí *vysvětlení/opis* či *parafrázování*, které je možné použít, nezná-li tlumočnick přesný ekvivalent v cílovém jazyce. Jedna z nevýhod této taktiky je, že je náročná časově a z hlediska procesování. Dále sem patří tzv. *instantní naturalizace* („instant naturalization“) a *transkódování* („transcoding“). U *naturalizace* jde o přizpůsobení slova z výchozího jazyka morfologii a/nebo fonologii cílového jazyka. Tato taktika se hodí hlavně v případech, kdy

jeden jazyk disponuje velkým množstvím výpůjček, např. v oblasti informačních technologií (mnoho jazyků si zde půjčuje termíny z angličtiny). *Transkódování* je založené na podobném principu. Jedná se o doslovné přetlumočení pojmů. Na základě této taktiky může dojít i k tomu, že tlumočník takto vytvoří nový dosud neexistující pojem, kterému však bude porozuměno (např. přeložení anglického termínu z oblasti zubního lékařství „mandibular bloc“ do francouzštiny jako „bloc mandibulaire“, přestože vhodný termín by byl „tronculaire“) (Gile, 2009, s. 200–208).

Na tomto místě bychom rádi upozornili na skutečnost, že tímto způsobem může zjevně dojít ke vzniku interferencí, které jsou v tlumočení vnímány spíše jako nežádoucí. Někdy ale jejich použití může tlumočníkům usnadnit situaci. Interference mohou být sice méně idiomatické nebo příznakové, ale přesto srozumitelné (např. něm. slovo „der Journalist“ může být do češtiny přeloženo slovem „žurnalista“ (možná pod vlivem němčiny), nebo slovem „novinář“, které považujeme v českém jazykovém prostředí za běžnější, což potvrzují také data z korpusu¹⁵.

Sám Gile k tomuto tématu píše:

„Jednou z hlavních jazykových dovedností pro tlumočení je jazyková „separace“, tedy schopnost vyjádřit se v jednom pracovním jazyce, aniž by při tom docházelo k interferenci z jazyka jiného. U mnohých uchazečů o studium tlumočnictví, kteří se domnívají, že jsou bilingvní, se ukáže, že jsou ve skutečnosti „alingvní“, jelikož ve své každodenní jazykové produkci nevědomě míchají oba jazyky, a tudíž nemají opravdový jazyk A podle definice AIIC¹⁶“ (Gile, 2009, s. 236).

S tímto zřejmě koresponduje Gilův popis další taktiky, a sice *tlumočení na základě formy* („form-based interpreting“), u jejíhož popisu autor připomíná, že komunita tlumočníků se obecně shoduje, že by se mělo tlumočit na základě smyslu, a ne formy. To umožní lepší porozumění a reformulaci, sníží počet interferencí a zvýší počet idiomatických vyjádření. Tlumočník se však může uchýlit k tlumočení na základě formy, např. pokud je unavený a pokud jsou v daném jazykovém páru kognáty (Gile, 2009, s. 208–209).

¹⁵ V korpusu Kontext (syn v8) má slovo *novinář* hodnotu i.p.m. (výskyt na milion pozic) 83,16 a slovo *žurnalista* hodnotu 3,3.

Český národní korpus. *KonText* [online]. [cit. 2021-7-17].

Dostupné z: https://www.korpus.cz/kontext/view?maincorp=syn_v8&viewmode=kwic&pagesize=40&attrs=word&attr_vmode=visible-kwic&base_viewattr=word&refs=%3Ddoc.title&q=~M6EgmOq2y2mq

a z: https://www.korpus.cz/kontext/view?maincorp=syn_v8&viewmode=kwic&pagesize=40&attrs=word&attr_vmode=visible-kwic&base_viewattr=word&refs=%3Ddoc.title&q=~SwS4Sg66egSO

¹⁶ “One of the most fundamental issues in language skills for interpreting is language ‘separation’, i.e. the ability to express oneself in one of the working languages without interference from another. Many applicants to interpreter training programmes who believe they are ‘bilingual’ turn out to be ‘alingual’ insofar as in their everyday speech production, they mix both languages unwittingly and therefore have no true A language in the sense of the AIIC definition.”

Na tzv. teorii smyslu („*théorie du sens*“) upozorňuje také Donato: „Podle teorie smyslu vypracované Pařížskou školou je tlumočení přirozeným procesem založeným na syntéze mezi sémanticko-syntaktickými informacemi výchozího textu a extralingvistickými vědomostmi, ze které pramení smysl, význam sdělované zprávy¹⁷“ (Donato, 2003, s. 102). „Porozumění smyslu je projevem běžné lidské mentální funkce¹⁸“ (Seleskovitch, Lederer 1986, s. 268–270; in: Donato, 2003, s. 102). „Povrchové struktury jazyků, např. syntaktické rozdíly mezi výchozím a cílovým jazykem, zmizí, jsou nahrazeny neverbálními koncepty a ,v mozku dojde k formování významu, který lze vyjádřit v jakémkoli jazyce¹⁹“ (Lederer, 1981, s. 147; in: Donato, 2003, s. 102).

Donato se ve své studii věnuje právě tomu, zda a do jaké míry je výběr tlumočnických strategií ovlivňován specifíčností jazykových párů (Donato, 2003, s. 101). V tomto ohledu stojí proti tvrzení teorie smyslu zastánci „teorie zpracování informací“ („*Information Processing theory*“), podle které mohou být strategie specifické pro jazykový pár. Jako zastánce této teorie Donato konkrétně jmenuje např. Kalinu (1998, s. 114), Kirchhoff (1976, s. 59–60) nebo Gila (1990, s. 20) (Donato, 2003, s. 102–103).

Autorka také uvádí, že němčina bývá často označována jako jazyk vyžadující použití specifických strategií. Mnoho výzkumů se zabývalo právě různými aspekty němčiny jakožto pracovního jazyka při tlumočení (např. Ross, 1997; Riccardi, 1998) (Donato, 2003, s. 103).

Další autorkou, která se zabývá dělením tlumočnických strategií, je Riccardi. Ta uvádí, že nejběžnější dělení tlumočnických strategií bývá dělení na strategie z hlediska porozumění a produkce, celkové strategie a nouzové strategie. Uvádí, že mezi **strategie porozumění** se tradičně řadí např. *anticipace*, *segmentace* a *selekce informace*. **Strategie produkce** jsou např. *kompresa*, *expanze*, *generalizace*, *pauzy* a *intonace*. Mezi **celkové strategie** řadí *monitorování* a *dekaláž* a mezi **nouzové strategie** např. *výpustku textových segmentů* či *transkódování* (Riccardi, 2005, s. 765).

¹⁷ “According to the *théorie du sens* worked out by the Paris School, interpretation is a natural process based on a synthesis between semantic-syntactic information in the SL text and extralinguistic knowledge, from which the *sens*, the meaning of the message, derives.

¹⁸ “Understanding *sens* is the manifestation of ordinary human mental function.”

¹⁹ “Surface structures, e.g. syntactic differences between SL and TL, disappear and are replaced by non-verbal concepts and ‘a meaning is formed in the brain which can be expressed in any language’.”

K otázce závislosti na jazykovém páru (srov. výše Donato, 2003) Riccardi uvádí, že strategie mohou být buď obecné, tedy nezávislé na jazykové kombinaci, nebo specifické přímo pro daný jazykový pár (Riccardi, 1999; in: Riccardi, 2005, s. 765).

3.2.2 „Zlatá pravidla“ a další strategie podle Rodericka Jonese

Podle „zlatých pravidel simultánního tlumočení“ („Golden Rules of Simultaneous Interpreting“) zmiňovaných Jonesem by měl tlumočník dělat následující: Komunikovat, využívat technologie, slyšet dobře řečníka i sebe, nesnažit se přetlumočit něco, co neslyšel (či čemu akusticky neporozuměl), maximálně se soustředit, nenechat se rozptýlit jednotlivými problematickými slovy, pěstovat rozdvojenou pozornost (aktivně poslouchat řečníka a kriticky monitorovat vlastní výstup), používat (pokud možno) krátké a jednoduché věty, mluvit gramaticky správně, vyjádřit každou větou nějaký smysl a vždy zakončit větu (Jones, 2002, s. 71–72). Pro účely našeho výzkumu je z tohoto výčtu relevantní hlavně pravidlo krátkých a jednoduchých vět a pravidlo zakončování vět.

V předchozí kapitole (3.3.1. *Výběr teoretických přístupů ke strategiím*, str. 22) jsme představili různé teoretické přístupy k dělení strategií. Zmínili jsme taktiky z hlediska porozumění, prevence a reformulace (Gile, 2009) a strategie z hlediska porozumění a produkce, celkové strategie a nouzové strategie (Riccardi, 2005).

Právě reformulace hraje klíčovou roli u Jonese (2002). Jones píše:

„Dlouhé, komplikované věty by měly být rozděleny do sledu jednodušších, kraších vět; vztažné a vedlejší věty mohou být převedeny do jedné věty; aktivum může být změněno v pasivum či v deponentní tvary (nebo naopak); (...)“²⁰ (Jones, 2002, s. 81).

Tlumočník by měl zachovat co největší věrnost vůči výchozímu projevu. To neznamena přesné kopírování jednotlivých slov, ale naopak, je potřeba myšlenku řečníka pomocí cílového jazyka formulovat tak, aby byl výsledný efekt na cílové publikum stejný, jako byl v případě výchozího textu (Jones, 2002, s. 81). Doslovně (slovo od slova) nelze tlumočit i proto, že tlumočník jistě během projevu narazí na slova, která nelze přímo přeložit do cílového jazyka. Kromě toho může dojít k situaci, kdy tlumočník tímto způsobem začne větu, ale nebude vědět, jak ji zakončit. Navíc by s tímto přístupem mohly vznikat kalky –

²⁰ “Long, complicated sentences are to be broken down into a series of easier, shorter ones; relative and subordinate clauses can be shifted around within a sentence; active clauses changed into passive or deponent ones (or vice versa); (...)”

tlumočník bude mít pocit, že mluví cílovým jazykem, ale ve skutečnosti používá nesmyslný výraz (Jones, 2002, s. 85–86).

V následujícím výčtu stručně představíme konkrétní strategie:

Salámová technika

Simultánní tlumočníci musí být schopni vyjadřovat se v krátkých jednoduchých větách, přestože řečníci někdy mluví v dlouhých komplikovaných souvětích. Z toho plyne, že tlumočník by měl rozdělit dlouhé věty do několika vět kratších. Toto „krájení“ dlouhých souvětí na kratší věty, bývá připodobňováno ke krájení salámu na plátky, proto se k němu obecně odkazuje jako k „salámové technice“ (Jones, 2002, s. 91–92).

Efektivita reformulace

Je důležité, aby tlumočník šetřil každou vteřinu, jelikož neustále pracuje pod časovým nátlakem. Proto by se měl vyjadřovat co nejstručněji. To může znamenat např. volbu slova na základě nejmenšího počtu slabik. Další taktikou může být zkrácení odkazování k objektu diskuse (např. netlumočit neustále se opakující „the international trade tribunal“, nýbrž tlumočit pouze „the tribunal“) nebo používání zkratk či zjednodušených forem (např. názvů dokumentů nebo organizací). Kromě toho je možné vynechávat např. výplňková slova a nadbytečná opakování. I z hlediska volby vlastních výrazů by tlumočníci měli volit ta nejúspornější možná vyjádření (Jones, 2002, s. 95–97).

Simplifikace a generalizace

Otázka simplifikace se týká situací, kdy jde o tlumočení technicky náročných textů. V případě, že tlumočník není schopen převést všechny technické detaily, měl by se pokusit převést alespoň základní principy pomocí simplifikace. Jones předpokládá, že tlumočník je schopen identifikovat podstatu sdělení a přetlumočit ji, aniž by rozuměl všem detailům, které řečník vyjádřil, a aniž by měl připravenou konkrétní terminologii v cílovém jazyce (dojde však ke ztrátám některých informací). Kromě toho autor zmiňuje také generalizaci, při které lze např. použít jeden obecnější výraz při výčtu několika koheponym (Jones, 2002, s. 98–100).

Omise

Přílišná tematická náročnost nebo rychlost řečníka mohou způsobit, že se tlumočník dostane pod velký časový nátlak. Pokud nepomáhá simplifikace ani generalizace, je potřeba určité informace vypustit. V tomto případě však tlumočník musí dobře analyzovat výchozí text, aby došlo k vynechání méně důležitých prvků (Jones, 2002, s. 102).

Anticipace

Tlumočníci by se měli naučit rozpoznávat jazykové vzorce a struktury. Anticipace je možná i v rámci jednotlivých vět, protože někdy již začátek věty prozrazuje, jak věta pravděpodobně skončí. Anticipace je především na místě, pokud se výrazně liší syntax výchozího a cílového jazyka. Někdy by čekání na klíčové slovo mohlo trvat příliš dlouho (Jones, 2002, s. 106).

Používání „pat phrases“

Jones doporučuje, aby každý tlumočník měl vytvořený seznam tzv. pat phrases, neboli předpřipravených formulací pro situace, které se opakují téměř při každé schůzi či konferenci. Díky těmto frázím pak tlumočník ušetří čas a může se lépe soustředit na problematičtější pasáže (Jones, 2002, s. 114).

Podobně Riccardi popisuje tzv. strategie založené na dovednostech („skill-based strategies“), které vymezuje vůči strategiím založeným na znalostech („knowledge-based strategies“). Právě strategie založené na dovednostech popisuje jako strategie plynoucí z automatických reakcí. Jejich používání dodává tlumočnickému výstupu spontánnost a plynulost. Tlumočník tak identifikuje uvítání či děkování jako stereotypní a opakující se jevy, pro které má již připravené fráze (Riccardi, 2005, s. 760).

Intonace, přízvuk, pauzy

Tlumočník často neví, jakým směrem se projev bude dále ubírat. Když je v této fázi očekávání, může tíhnout ke stoupání hlasem na konci vět, což v některých jazycích znamená otázku či překvapení nebo že souvětí ještě neskončilo a bude následovat další věta. To může způsobit, že pro posluchače bude těžké oddělovat konce a začátky vět a rozlišovat mezi afirmativním sdělením a otázkou. To souvisí také s **dokončováním vět**. Pokud tlumočník začne větu, měl by ji dokončit a signalizovat to publiku klesnutím hlasu. Pauzy by se neměly vyskytovat uměle uprostřed vět, věty by měly být oddělovány vhodnou intonací a krátkými pauzami a neměly by na sebe být neustále navazovány spojkou „a“ (Jones, 2002, s. 116–117).

Čísla

Čísla v simultánním tlumočení mohou být velmi problematická. Je potřeba zaznamenat aritmetickou hodnotu, řád, jednotku, k čemu číslo odkazuje a relativní hodnotu daného čísla (jde-li o pokles či nárůst nějaké hodnoty a vůči čemu). Při simultánním tlumočení čísel by měl mít tlumočník co nejmenší odstup od řečníka, aby čísla mohl vyslovit pokud možno ihned. Číslo lze během tlumočení také zapisovat a toto by mělo být zahrnuto do spolupráce mezi kolegy v kabině. V některých situacích nemusí být číslo převedeno zcela přesně, nýbrž je možná jistá aproximace (Jones, 2002, s. 117–120).

3.4 Tlumočnický výstup a hezitace

Hezitací zvuky mohou být jedním z nežádoucích a rušivých aspektů mluveného projevu. Jejich nadužívání je proto obecně vnímáno negativně. Mohou mít různou podobu:

„Mluvený projev často doprovázejí různé hlasové projevy mluvčích, které nemají verbální charakter. Máme na mysli různé hezitací zvuky (tj. případy, kdy mluvčí prokládá svou řeč zvuky jako *e*, *ee*, *eh*, *ehm*, *em* apod.) a responzní zvuky (tj. případy, kdy posluchač reaguje na partnerovu řeč zvuky jako *hm*, *mhm*, *ehe* aj.)“ (Kaderka, Svobodová, 2006).

Z hlediska prezentace si tlumočnický musí uvědomit, že je řečníkem. Měl by udržovat oční kontakt s publikem, mluvit jasně, dobře artikulovat a do notace během projevu nahlížet jen občas (Jones, 2002, s. 35). V případě simultánního tlumočení však logicky nelze hovořit o očním kontaktu s publikem.

Nicméně projev simultánního tlumočnicka by měl být kultivovaný a profesionální²¹. „Plynulost v cílovém jazyce je právě tím aspektem, který nejzřetelněji odlišuje profesionální výkon od studentského²²“ (Altman, 1994, s. 36).

Spontánnímu projevu a jeho aspektům se od 50. let 20. stol. věnovala Goldman-Eisler, která se zabývala hezitací a pauzami dělenými na „tiché“ a „vyplněné“ pauzy („ums“ či „ahs“) (Goldman-Eisler, 1967; in: Pöchhacker, 2004, s. 125).

Neplýnulostem („disfluencies“) v projevu se věnuje také Garnham: „Nejběžnějšími typy neplýnulosti jsou hezitace, pauzy, [hezitací zvuky] ums a ahs, opravy, falešné začátky, opakování, interjekce, koktání a přeroky²³“ (Garnham 1985, s. 206; in: Mead, 2000, s. 91).

Zvukovou stránkou řečnickova projevu se zabývá také Čeňková, která kromě zvukového prostředku intonace zmiňuje také pauzu (Čeňková, 2002, s. 58–59):

„S psychikou řečníka úzce souvisejí zejména pauzy hezitací. Jsou však podmíněny i celou řadou dalších faktorů: stavbou jazyka, v němž je projev přednášen (ale i mírou jeho osvojení řečníkem), připraveností nebo nepřipraveností projevu, komunikativní situací, obsahem a zaměřením projevu, cílovou skupinou posluchačů“ (Čeňková, 2008, s. 59).

²¹ “Seleskovitch and Lederer (*op. cit.*: [1989]: 137) consider that, while students’ awareness of fluency should be heightened, time constraints do not allow the interpreting trainer to do so. This need can be fulfilled by public speaking courses (Katz 1989: 218; Weber 1989), though interpreter trainers have expressed reservations about trainees receiving instruction in public speaking from non interpreters (AIIC 1979: 13)” (Mead, 2000, s. 90).

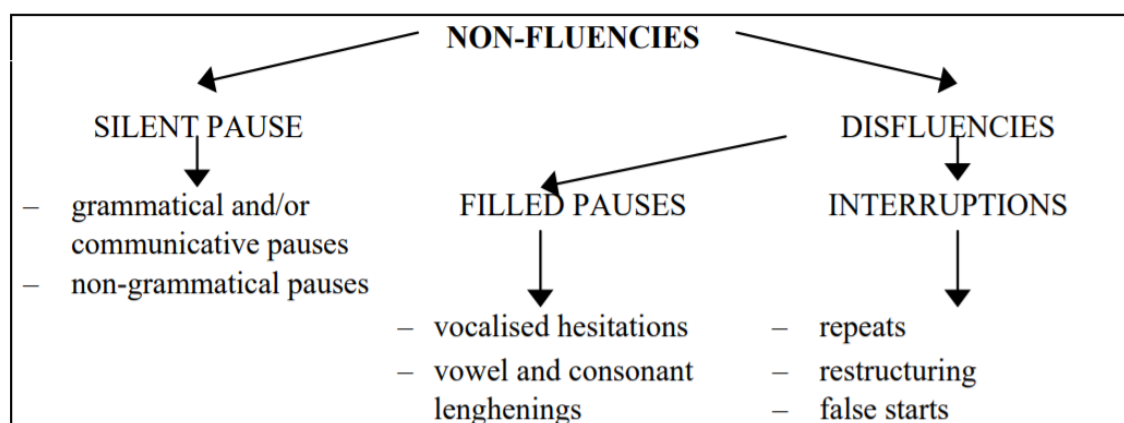
²² “Fluency in the TL is the one single aspect of an interpretation which most palpably distinguishes a professional performance from that of a trainee.”

²³ “The most common types of disfluency are hesitations, pauses, ums and ahs, corrections, false starts, repetitions, interjections, stuttering and slips of the tongue.”

Mluvený projev se vyznačuje tzv. rytmickým modelem, tedy střídáním plynulých úseků s úseky relativního váhaní (hezitace) (Goldman-Eisler, 1958; in: Čeňková, 2002, s. 59).

„Rytmičtý model plynulosti a hezitace je podle F. Goldman-Eislerové strukturou příznačnou nejen pro spontánní, nepřipravenou řeč, ale i pro projev předem připravený, a dokonce produkovaný tlumočnickem v procesu simultánního tlumočení. (...) Hezitační pauzy však nesmějí být příliš dlouhé, i zde existuje určitá hranice. Dojde-li k jejímu překročení, pauzy nabývají negativního efektu a značně snižují vnímání a porozumění projevu řečníka/tlumočnicka. Pauzy se tak (...) výrazně podílejí na generování projevu jak v jazyce výchozím (řečník), tak i cílovém (tlumočnick) a usnadňují jeho recepci“ (Čeňková, 2002, s. 59).

Problematické dělení pauz se ve své studii věnuje také Tissi, která zkoumá přítomnost pauz, hezitací a přerušení ve výchozím projevu a jejich vliv na tlumočnický výstup (Tissi, 2000, s. 103). Uvádí, že někteří odborníci rozlišují individuální a funkční pauzy, jiné tiché a vyplněné pauzy. Kromě toho uvádí také problematiku vztahu mezi pauzou a hezitací (Tissi, 2000, s. 106). Kategorizací pauz se podle Tissi zabývali např. Maclay & Osgood (1959; in: Tannenbaum, Williams, Woods, 1967), kteří rozlišovali tiché pauzy, vyplněné pauzy, opakování a falešné začátky (Tissi, 2000, s. 108). Z této klasifikace vycházel také Hieke (1981, s. 148), avšak vytvořil novou taxonomii: zadržení („stalls“), kam spadají tiché pauzy, vyplněné pauzy, prospektivní opakování a prodlužování slabik; a opravy („repairs“), kam spadají falešné začátky, retrospektivní opakování a obnovení linků (Hieke, 1981, in: Tissi, 2000, s. 108–109). Tissi pro účely svého výzkumu vytvořila taxonomii založenou na klasifikaci autorů Magno Caldognetto, De Zordi & Corrà (1982), přizpůsobila ji však potřebám pro účely zkoumání simultánního tlumočení:



Obr. č. 1 – Taxonomie „neplynulostí“ podle Tissi (2000, s. 112), založená na klasifikaci autorů Magno Caldognetto, De Zordi & Corrà (1982)

„Vokalizované hezitace“ spadající do kategorie „vyplněné pauzy“ („filled pauses“) byly pro účely výzkumu transkribovány pro němčinu jako „äh“, „ähm“ a „mm“ a pro italštinu jako „eh“, „ehm“ a „mm“, nezávisle na jejich délce. Krátké hezitace znějící jako šva byly transkribovány pomocí symbolu „ə“, aby byly odlišeny od „eh“. Dále sem byly zařazeny

např. tzv. guturální zvuky²⁴ („guttural sounds“). Tissi do taxonomie zařadila také kategorii „prodloužených konzonantů a vokálů“, kterou se předtím zabývali Magno Caldonetto, Vaggese a Job, 1983. Zařadila tuto kategorii, protože je typická pro spontánní projev a v tlumočnických výstupech se objevuje velmi často. Kategorie „přerušení“ („interruptions“) obsahuje m. j. subkategorii „falešné začátky“. Jde o případy, kdy mluvčí přeruší promluvu a začne novou, aniž by původní promluvu dokončil (Tissi, 2000, s. 113–114). Obecně Tissi při aplikaci výše zmíněného schématu vychází z Hieкова „integrovaného přístupu“ (1981), tedy z analýzy „neplynulostí“ v širším kontextu – v rámci celé větné struktury a komunikativního kontextu (Tissi, 2000, s. 114). Tissi také uvádí, že „neplynulosti“ mohou mít komunikativní, či dokonce strategický význam. Jako příklad uvedeme použití tiché či vyplněné pauzy před opravou, zdůrazňující opravenou položku nebo prodloužení přízvukného vokálu, které přispěje ke zdůraznění určité lexikální položky (Tissi, 2000, s. 121).

Distinkce mezi „tichými“ a „vyplněnými“ pauzami je považována za relevantní pro veřejné projevy. Bellenger doporučuje uvážené používání a načasování „tichých“ pauz. Zároveň doporučuje mnohem ostražitěji kontrolovat „vyplněné“ pauzy – bylo by však nepřirozené, kdyby v projevu chyběly úplně (Bellenger, 1979, s. 73; in Mead, 2000, s. 92).

„Tiché“ pauzy nemusí být nutně „neplynulosti“ (mohou korespondovat s přirozenými syntaktickými předěly v promluvě). Nápadné „vyplněné“ pauzy však v kontextu profesionálních veřejných projevů (včetně konferenčního tlumočení) téměř vždy představují „neplynulosti“ (Deese, 1980; in: Mead, 2000, s. 92–93).

Oba typy pauz zkoumal ve své studii Mead. Zabýval se hypotézou, že cílový projev je plynulejší v jazyce A než v jazyce B. Jeho výzkum byl proveden na konsekutivním tlumočení studentů (Mead, 2000, s. 93). Ze studie vyplývá poměrně velký rozdíl mezi plynulostí v jazyce A a jazyce B a mezi množstvím „tichých“ a „vyplněných“ pauz v jazyce B (Mead, 2000, s. 99).

²⁴ Zvuky tvořené v zadní části ústní dutiny / v krku (pozn. aut.),
Fine Dictionary: Guttural [online]. [cit. 2021-7-21]. Dostupné z: <http://www.finedictionary.com/guttural.html>

4 Bilingvismus

4.1 Definice bilingvismu

Obecně lze říci, že bilingvismus nemá jednu jasnou definici. Je to komplexní jev závisející na mnoha faktorech. Mezi tyto faktory patří např. věk, ve kterém si jedinec daný jazyk osvojil, či jazyková kompetence.

Někteří vědci definují bilingvismus jako schopnost ovládat dva či více jazyků na úrovni rodného jazyka (Bloomfield, 1933; Thiery, 1978; in: Grosjean, 1997, s. 164). Mnoho dalších výzkumníků však tuto definici nepovažuje za realistickou, jelikož nezahrnuje drtivou většinu lidí, kteří pravidelně používají dva nebo více jazyků, ale nemluví jimi plynule jako rodilí mluvčí. Proto vznikly další definice, jako např. že jde o „schopnost produkovat smysluplné výroky ve dvou (nebo více) jazycích²⁵“ nebo „ovládání alespoň jedné z jazykových dovedností (čtení, psaní, mluvení, poslouchání) v jiném jazyce²⁶“ apod. (Beatens-Beardsmore, 1986; Hakuta, 1986; Haugen, 1969; Romaine, 1995; in: Grosjean, 1997, s. 164).

Pro lepší pochopení konceptu bilingvismu uvádíme následující tvrzení:

„Často se nesprávně tvrdí, že bilingvní mluvčí jsou schopni mluvit dvěma jazyky plynule (...), že bilingvní mluvčí nemají cizinecký přízvuk v žádném jazyce (...), že bilingvní mluvčí si své jazyky osvojili již v dětství. V jistém smyslu se na bilingvní mluvčí nahlíží jako na dva monolingvní v jedné osobě. Ve skutečnosti však většina bilingvních mluvčích neovládá všechny své jazyky plynule, mnoho z nich má alespoň v jednom z jazyků cizinecký přízvuk a řada bilingvních mluvčích si osvojila některý či některé z jazyků až v období adolescence, či dokonce v dospělosti. (...) [B]ilingvní mluvčí užívají své jazyky pro nejrůznější účely, v různých oblastech života (...) a proto někteří v jednom z jazyků neumí psát či číst“ (Grosjean, 2019, s. 17). [J]azyková historie bilingvního mluvčího může být vcelku složitá kvůli životním událostem, které snižují či zvyšují důležitost jazyka (např. navození partnerského vztahu, ztráta člena rodiny, s nímž daná osoba hovořila výhradně v určitém jazyce, stěhování do jiného státu ...) a podobně. Tento proces je dynamický a vede ke změnám v jazykové konfiguraci daného mluvčího (...)“ (Grosjean, 2019, s. 20).

V životě bilingvního mluvčího může dojít také k fenoménu jazykové eroze („language forgetting“²⁷):

„Jedná se o jev stejně častý jako učení se jazyku, avšak o mnoho méně zkoumaný (viz např. Schmid et al., 2004). Jazyková eroze je spojena se značně redukovanými doménami užívání tohoto jazyka, někdy i s úplnou ztrátou těchto domén (...). Jazyková produkce je spojena s častým hledáním slov a hezitacemi, přízvuk začíná být ovlivňován jiným, silnějším jazykem (či jazyky) a stejně tak syntax. Mluvčí si stále častěji vypůjčuje slova či fráze z jiného jazyka či jiných jazyků a podobně“ (Grosjean, 2019, s. 21).

Jazyková dominance se může měnit, a první jazyk tak nemusí být automaticky dominantním jazykem mluvčího (Grosjean, 2019, s. 23).

²⁵ (...) the ability to produce meaningful utterances in two (or more) languages (...)

²⁶ (...) the command of at least one language skill (reading, writing, speaking, listening) in another language (...)

²⁷ Anglická znění odborných termínů v této kapitole (Bilingvismus) (konkr. termíny: *language forgetting*, *complementarity principle*, *simultaneous*, *successive*, *cross-linguistic influence*, *borrowing*, *code-switching*, *code-mixing*) byly použity z anglického vydání knihy:

GROSJEAN, Francois a Ping LI. *The Psycholinguistics of Bilingualism*. Malden, MA & Oxford: Wiley-Blackwell, 2013. ISBN 978-1-4443-3279-7.

Grosjean představuje tzv. princip komplementárnosti („Complementarity Principle“): „Bilingvní mluvčí si obvykle osvojují a užívají své jazyky pro různé účely, v různých doménách života a v komunikaci s různými lidmi. Různé aspekty života často vyžadují různé jazyky“ (Grosjean, 2019, s. 21–22).

Mimo jiné dodává, že „[p]okud navíc jazyk určitou doménu nepokrývá (např. osoba nikdy nemluví v daném jazyce o práci), je velmi pravděpodobné, že daný bilingvní mluvčí nebude znát slovní zásobu (...) či jazykový styl, které jsou pro tyto účely potřeba“ (Grosjean, 2019, s. 23).

Neplatí tedy, že by každý bilingvní jedinec ovládal ke každému slovu ekvivalent v jiném jazyce. Jsou situace, kdy bilingvní mluvčí hledají ta správná slova, protože v daném jazyce nejsou zvyklí se k některým tématům vyjadřovat. Velmi specifickými oblastmi, které mohou způsobovat problémy při vyjadřování v jiném jazyce, je např. počítání, modlení či sdělování telefonního čísla (Grosjean, 2019, s. 23).

O vztahu bilingvismu a tlumočení se Grosjean vyjadřuje např. ve své publikaci *The bilingual individual*, kde řadí některé tlumočnické mezi relativně vzácné případy toho, kdy se bilingvním jedincům podaří téměř úplně deaktivovat jeden z jazyků (a zároveň mluvit aktivovaný jazykem bez přízvuku). Právě toto způsobuje, že si lidé někdy myslí, že bilingvní mluvčí jsou v podstatě dva monolingvní mluvčí v jedné osobě (Grosjean, 1997, s. 170).

4.2 Typy bilingvismu

Při definování bilingvismu a jeho druhů se obecně často vychází z věku a způsobu osvojení jazyků mluvčími.

Různými typy bilingvismu, jejich neurologickou mozkovou reprezentací a dopadem na simultánní tlumočení se ve svém článku zabývá Gran, která rozlišuje následující typy **bilingvismu: složený („compound“)** – týká se raně bilingvních jedinců („early bilinguals“), kteří si v dětství osvojili více jazyků *současně*; **souřadný („coordinate“)** – týká se raně bilingvních jedinců („early bilinguals“), kteří si v dětství jazyky osvojili *postupně*; **pozdní bilingvismus („late bilingualism“)** – týká se bilingvních jedinců, kteří si druhý jazyk osvojili ve věku 12 let a později (Gran, 1992, s. 129–130)²⁸.

²⁸ Gran v článku představuje také nákresy neurální organizace v mozku, které podle studie Ojemanna a Whitakera (1978) implikují rozdíl v neurální organizaci reprezentací pro L1 a L2 u různých typů bilingvismu. Zástupci souřadného bilingvismu mají reprezentaci L2 umístěnou okolo reprezentace L1, zatímco u zástupců

Vývojem jazyků u bilingvních (a obecně vícejazyčných) dětí se zabývá také Yip:

„V našem stále více globalizovaném světě je mnoho dětí od narození vystaveno dvěma a více jazykům. Okolnosti, za kterých si osvojují bilingvismus, jsou různorodé – od rodin, kde mají rodiče odlišné rodné jazyky, až po přistěhovalecká společenství, v nichž se jazyk používaný doma odlišuje od jazyka okolního prostředí“ (Yip, 2019, s. 129).

Obecně se vývoj jazyka u bilingvních a monolingvních dětí příliš neliší. Při osvojování dochází ke stejným stadiím v podobném věku (Yip, 2019, s. 129).

Bilingvismus se u dětí rozděluje na tzv. **simultánní** („simultaneous“) a **sukcesivní** („successive“). Právě pro druhý zmíněný typ stanovil McLaughlin (1978) věk 3 roky jako hranici pro začátek osvojování. Vývoj osvojování se ale jistě bude lišit u dítěte, které je dvěma jazykům vystaveno od narození, oproti dítěti, které se s druhým jazykem setká až ve věku 2 let. Vzhledem k arbitrarnosti hranice tak hovoříme spíše o škále mezi simultánním a sukcesivním bilingvismem (Yip, 2019, s. 129–130).

4.2.1 Simultánní a sukcesivní bilingvismus

Vzhledem k různým faktorům a k již zmíněné arbitrarnosti hranice mezi oběma typy bilingvismu se liší také definice.

Např. De Houwer bilingvismus (respektive „osvojování prvního jazyka u bilingvního dítěte“) definuje jako případ, kdy je dítě od narození vystaveno dvěma jazykům. Oproti tomu Deuchar a Quay do podobné kategorie zahrnují děti, kteří jsou oběma jazykům vystaveny v průběhu prvního roku života. Grosjean danou problematiku specifikuje spíše jako rané užívání obou jazyků. Toto pojetí (na rozdíl od pojetí De Houwer) tedy nezohledňuje tzv. pasivně bilingvní jedince (De Houwer, 2009, s. 2; Deuchar, Quay, 2000; Grosjean, 2008, s. 10; in: Yip, 2019, s. 130).

složeného bilingvismu se oblasti reprezentace překrývají, a oba jazyky jsou tak v mozku uloženy jako jeden kód. Děti si neuvědomují, že mluví dvěma různými jazyky, dokud nejsou ve věku 3–5 let (Gran, 1992, s. 125–126).

Kromě toho se v článku zabývá i lateralizací, tedy rozdílným zapojením mozkových hemisfér u různých typů bilingvních jedinců. Na základě experimentální studie od Sussman et al. (1982) dokládá, že u bilingvních jedinců je jiná lateralizace než u monolingvních. U raně bilingvních nejsou oblasti pro L1 a L2 tak silně lateralizovány, u pozdně bilingvních lze pozorovat větší zapojení levé hemisféry pro L1 a pravé hemisféry pro L2. Jazyková reprezentace v mozku se tedy pro raně a pozdně bilingvní jedince liší (Sussman et al., 1982; in: Gran, 1992, s. 126–127).

Gran však ve svém článku odkazuje i na jiné experimenty, které přicházejí s odlišnými výsledky lateralizace (Gran & Fabbro, 1987). Mimo jiné zmiňuje také studie (Kolers, 1968; Diller, 1974), dle kterých pro neurologickou reprezentaci jazyků v mozku hraje roli mj. věk a způsob osvojování. Bilingvní jedinci se tedy vyskytují spíše někde na škále mezi zmíněnými dvěma póly (tedy mezi složeným a souřadným bilingvismem) (Gran, 1992, s. 128–129).

U simultánního bilingvismu hovoříme o situaci, kdy ani jeden z jazyků nebyl osvojen „jako první“ a oba jazyky by tedy měly být stejně důležité. V praxi je nicméně často možné identifikovat dominantní, silnější jazyk (Yip, 2019, s. 130).

O sukcesivním bilingvismu píše např. Li, který uvádí, že k osvojení druhého jazyka může docházet kdykoli v průběhu života, tedy v dětství i v dospělosti, a upozorňuje na již zmíněnou arbitrarnost a škálu mezi simultánním a sukcesivním osvojováním jazyka (Li, 2019, s. 154).

Z hlediska simultánního bilingvismu se většinou nemluví o „prvním jazyku“ (L1) a „druhém jazyku“ (L2), jelikož oba jazyky takto jednoduše nelze odlišit. Při teoretickém rozboru sukcesivního bilingvismu se však můžeme setkat s prvky podobnými osvojování druhého jazyka a lze dobře rozeznat „první“ a „druhý“ jazyk (Li, 2019, s. 154): „Ve většině případů je prvním, dominantním, častěji užívaným či silnějším jazykem rodný jazyk, zatímco druhým, méně dominantním, omezeněji užívaným či slabším jazykem je nerodný jazyk“ (Li, 2019, s. 154).

V čem se ale jednotliví mluvčí liší, je věk, ve kterém si začali druhý jazyk osvojovat. Právě tento faktor může ovlivnit rychlost a úspěšnost osvojení a souvisí s tzv. hypotézou kritického období, jejíž původní podobu zformuloval Lenneberg v roce 1967. Podle Lenneberga probíhá automatické osvojování jazyka (na základě pouhého vystavení tomuto jazyku) pouze během kritického období (tedy do puberty) (Li, 2019, s. 154–155): „(...) [P]oté je osvojování jazyka pomalejší a ve výsledku méně úspěšné (viz Long, 1990). Lenneberg usouvztažňoval toto kritické období s omezeními vývoje mozku, přičemž konec tohoto období spojoval s nástupem puberty“ (Li, 2019, s. 155).

Myšlenka fixní doby pro osvojení jazyka také korespondovala s nativistickými pohledy na jazyk, které zastával např. Chomsky (1988). V 80. letech pak vědci začali tento přístup zpochybňovat a začali srovnávat lingvistické kompetence dospělých mluvčích a dětí v kontextu osvojování druhého jazyka. Zlomovým okamžikem se stala studie od Johnson a Newport z roku 1989, ve které byl proveden experiment na rodilých mluvčích čínštiny nebo korejštiny, jejichž druhým jazykem se stala angličtina, kterou si respondenti osvojili v různém věku. Byl zohledněn věk, kdy byli respondenti poprvé vystaveni angličtině, ale také délka jejich pobytu v USA. Věk hrál ve výsledcích respondentů této studie klíčovou roli. Kromě toho ze studie také vyplynulo, že u mluvčích, kteří si jazyk začali osvojovat po 16. roce života, se vyskytují velké rozdíly. Tyto rozdíly se mohou odvíjet od různých kognitivních, motivačních a sociokulturních faktorů (Li, 2019, s. 156–157).

Li také srovnává proces učení jazyka u dětí a u dospělých:

„Předtím, než začnou malé děti mluvit (...), stráví alespoň tři čtvrtiny prvního roku života tím, že aktivně poslouchají (...) okolí, včetně řečového inputu. Dospělí si takový přepych obvykle nemohou dovolit: nemohou se dlouhodobě zaměřovat na fonologii druhého jazyka předtím, než se posunou k jeho dalším aspektům (...). Zároveň mají dospělí již vyvinutý fonologický systém prvního jazyka. Takové rozdíly mohou mít zásadní dopad na to, proč je osvojování ‚rodile znějící‘ fonologie druhého jazyka bez přízvuku obtížné“ (Li, 2019, s. 160).

4.3 Vzájemné vlivy jazyků

Jazyky se u bilingvních jedinců mohou vzájemně ovlivňovat: „V rámci působení jednoho jazyka na druhý („cross-linguistic influence“) rozlišujeme tradiční pojmy ‚transfer‘ a ‚interference‘“ (Yip, 2019, s. 141).

Skutečnost, do jaké míry se dva jazyky u jednoho mluvčího vzájemně ovlivňují, se odvíjí také od vztahu mezi těmito jazyky. Blíže příbuzné jazyky mají větší tendenci se vzájemně ovlivňovat než jazyky vzdálenější (Grosjean, 2019, s. 19).

K míře pravděpodobnosti vlivu, který na sebe jazyky mohou mít, se z hlediska jazykové příbuznosti a typologie vyjadřuje také Yip:

„Některé jazyky u bilingvních dětí mohou být vývojově či typologicky blízké, jiné jazyky naopak vzdálené. Pokud jsou osvojované jazyky vývojově blízké a/nebo byly historicky v úzkém kontaktu, budou v nich existovat lexikální kognáty (...). Takové kognáty mohou usnadňovat, brzdit nebo jinak ovlivňovat vývoj: považují se například za spouštěče míšení kódů (Koostra – Van Hell – Dijkstra, 2012). Pokud jazyky sdílí typologické vlastnosti, budou v nich existovat strukturní překryvy, které mohou zapříčiňovat míšení kódů a/nebo vzájemné působení jazyků“ (Yip, 2019, s. 134).

Svou roli také hraje tzv. jazykový mód. Bilingvní lidé se musejí rozhodovat (často podvědomě), který jazyk v dané situaci využívat a zda zapojovat i svůj druhý jazyk. Probíhá-li komunikace výhradně v jednom jazyce (např. při čtení knihy nebo při komunikaci s monolingvním mluvčím), mluvíme o tzv. „monolingvním módu“ – zvolený jazyk se nazývá „základový jazyk“ a druhý z jazyků je deaktivován. Pokud jsou však v rámci komunikace využívány oba jazyky (např. v situaci, kdy spolu mluví dva bilingvní mluvčí ovládající stejné jazyky), pak se jedná o „bilingvní mód“ – „základový jazyk“ je doplněn méně aktivním druhým jazykem. Tlumočení patří mezi případy, kdy dojde k plné aktivaci obou jazyků v „bilingvním módu“ (Grosjean, 2013, s. 24–26). V tomto případě tlumočnick potřebuje výchozí a cílový jazyk (Grosjean, 2008; in: Grosjean, 2013, s. 26).

Jazykovému módu konkrétně při simultánním tlumočení se Grosjean věnuje v díle *The bilingual individual*, kde píše, že se jedná o bilingvní mód a oba jazyky (výchozí a cílový) jsou aktivovány ve stejné míře. Oba jsou potřeba, jeden pro percepci, druhý pro produkci. Jazyky jsou sice stejně aktivní, totéž však neplatí pro jazykové procesní mechanismy – liší se

aktivace mechanismů pro „vstup“ („input“) a „výstup“ („output“)²⁹ (Grosjean, 1997, s. 174–175):

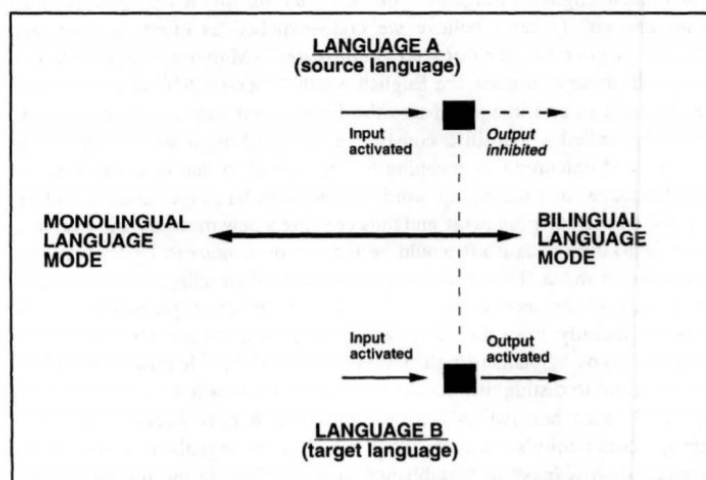


Figure 2. Visual representation of the interpreter's position on the language mode continuum when doing simultaneous interpreting. Both languages are active (black squares) but they differ as to the level of activation of their input and output mechanisms.

Obr. č. 2 – Vizuální reprezentace jazykového módu při simultánním tlumočení (Grosjean, 1997, s. 174)

„V případě sukcesivního osvojování jazyka se jako první možnost působení mezi jazyky nabízí působení L2 na L1. (...) Míra, s jakou L1 působí na L2, zde (...) závisí na sémantické vzdálenosti lexikálních jednotek v L1 a L2“ (Li, 2019, 166–167). Jazyky mezi sebou interagují v různých oblastech, nejen při osvojování fonologie a lexika, ale i gramatiky či syntaxe (Li, 2019, s. 170–171).

Z hlediska rozdílů mezi osvojováním L1 a L2 zůstává mnoho nezodpovězených otázek, ale existuje mnoho důkazů, že „úspěšnost a neurokognitivní reprezentace jazyků u bilingvního mluvčího jsou ovlivňovány složitým a dynamickým vzájemným působením mezi těmito jazyky a také interakcí mluvčího s jeho prostředím“ (Li, 2019, s. 173).

²⁹ Pro bližší popis mechanismu vkládáme následující vysvětlení:

“In terms of language mode, interpreters work in a bilingual mode, but one language is not more active than the other, as in regular bilinguals' communication. Both languages (the source language and the target language) have to be active to the same extent. The interpreter has to be able to hear the input (source) language and also the output (target) language, not only for self-monitoring of what she is interpreting but also in case the speaker uses the target language in the form of code-switches. However, the source-language production mechanisms must be tightly shut off (deactivated) so that the interpreter does not slip into simply repeating what she is hearing instead of interpreting it (as sometimes happens when interpreters get very tired)” (Grosjean, 2010, s. 151).

4.3.1 Míšení kódů

Při bilingvním módu (např. v případě, že rozhovor probíhá mezi dvěma bilingvními jedinci, kteří sdílejí stejné jazyky) může docházet k tomu, že se do konverzace promítá nejen „základový“, ale i další jazyk. Toto se děje dvěma způsoby – „přepínáním kódů“ („code-switching“) a „výpůjčkami“ („borrowing“). „Přepínání kódů“ znamená úplné přepínání mezi danými jazyky, „výpůjčka“ označuje jev, při kterém jsou do „základového jazyka“ pouze integrovány některé prvky dalšího jazyka (Grosjean, 2019, s. 29).

Nadřazeným pojmem k těmto fenoménům je pojem „míšení kódů“ („code-mixing“), který označuje vzájemnou integraci obou jazyků a jejich mixování. „Míšení kódů“ tedy může probíhat ve formě „přepínání kódů“ nebo „výpůjček“ (Yip, 2019, s. 143).

Míšení různých jazyků však nemusí být známka nedostatků ve slabším jazyce nebo toho, že by mluvčí neměl jazyky pod kontrolou (Halmari, 2005; in: Yip, 2019, s. 143), přesto bývá někdy vnímáno negativně:

„Nejedná se o znak nedostatku diferenciacce mezi dvěma jazykovými systémy, nýbrž o systematický jev, který je podřízen určitým pravidlům, která určují kde a kdy je možné jazyky mísit. V pracích z poslední doby je míšení kódů nazíráno jako způsob, jak se mohou bilingvní děti vyjadřovat úplněji a efektivněji. Tento pozitivní pohled je však často v rozporu s negativním nazíráním míšení jazyků u rodičů či u osob, které pracují ve vzdělávání“ (Yip, 2019, s. 143).

Jeden jazyk se ale do druhého může částečně promítat i v monolingvním módu.

Při monolingvním módu mluvčí používá jeden ze svých jazyků a u ostatních dojde k deaktivaci. Někdy se ale deaktivovaný jazyk může promítnout do právě používaného jazyka ve formě interferencí. Jedná se o odchylky způsobené vlivem dalších jazyků, které se vyskytují napříč všemi jazykovými rovinami (od fonetické roviny jazyka až po pragmatickou). Od „přepínání kódů“ a „výpůjček“ se interference odlišují tím, že se vyskytují právě v monolingvním módu³⁰ (Grosjean, 2019, s. 31–32) (více o interferencích viz v kap. 5 *Interference*, str. 38).

³⁰ Výše jsme poznamenali, že Grosjean (1997, s. 174–175; 2010, s. 151) označuje tlumočení jako speciální druh bilingvního módu, interference se podle něj ale objevují jen v monolingvním módu. Interference se však obecně v tlumočení objevují (srov. kap. 5.1 *Interference při (simultánním) tlumočení*, str. 39) a i my se jimi v rámci empirické části této práce také zabýváme.

5. Interference

„Interference je odchylka od používaného jazyka specifická pro daného mluvčího, která vznikla vlivem druhého deaktivovaného jazyka. Interference se mohou objevit na všech jazykových rovinách (fonologické, lexikální, syntaktické, sémantické, pragmatické) a ve všech jazykových podobách (mluvené, psané i znakové)³¹“ (Grosjean, 1997, s 170–171).

Může být statická a dynamická. U statických interferencí se jedná o „stálou stopu jednoho jazyka (La) v jazyce druhém (Lb), jako je například cizinecký přízvuk nebo stálé užívání určité syntaktické struktury“ (Grosjean, 2019, s. 32). Dynamické interference „představují pomíjivá narušení druhého jazyka. Tyto interference (...) se mohou projevovat ve formě nahodilých změn slovního přízvuku pod vlivem pravidel druhého jazyka, jednorázového použití určitého slova druhého jazyka (foneticky přizpůsobeného jazyku, jímž se hovoří) nebo jeho syntaktické struktury atd. (...) Bilingvní mluvčí často tvrdí, že produkují interference, když jsou ve stresu, unavení nebo v emocionálním vypětí. To, co je běžně pod kontrolou (výslovnost, prozódie (...)), se může za určitých okolností narušit“ (Grosjean, 2019, s. 32).

Simultánní tlumočení probíhá pod časovým nátlakem a bývá vnímáno jako stresující. Lze tedy předpokládat, že při simultánním tlumočení bude mít uživatel jazyka, v tomto případě tedy tlumočnick, k interferencím větší sklon než při běžném rozhovoru.

Tento předpoklad potvrzuje také studie (Schlesinger, Malkiel, 2005), která se zabývala srovnáváním překládání a simultánního tlumočení z hlediska použití kognátů a homofonů. Více kognátů bylo použito při tlumočení než při překladu. Zároveň bylo v překladu častěji než v tlumočení zabráněno nesprávným překladům mezijazykových homofonů. Tyto výsledky byly odůvodněny právě časovým omezením při tlumočení. Řešení v podobě kognátu bylo častěji voleno při tlumočení, protože bylo méně náročné (Schlesinger, Malkiel, 2005; in: Chmiel, Janikowski, Cieślewicz, 2020, s. 191).

Také Grosjean uvádí, že právě tlumočníci se často setkávají s dynamickými interferencemi (Grosjean, 1997 str. 171).

Určitým typem interferencí se zabývá také Chapnik Smith, která představuje experimenty zkoumající interference založené na Stroopově efektu („Bilingual Stroop Interference“). Existence těchto interferencí je jedním z podpůrných argumentů pro současnou aktivaci obou lexikonů u bilingvních mluvčích. Stroopův efekt se projevuje i u monolingvních mluvčích,

³¹ “An interference is a speaker-specific deviation from the language being spoken due to the influence of the other deactivated language. Interferences can occur at all levels of language (phonological, lexical, syntactic, semantic, pragmatic) and in all modalities (spoken, written or sign).”

když mají např. určit název barvy písma, kterým je napsán název jiné barvy. Podobné experimenty byly provedeny i na bilingvních mluvčích, jen byly poupraveny, aby se do nich promítly oba jazyky. Při těchto experimentech docházelo ke značnému množství interferencí mezi jazyky mluvčích/čtenářů. Vždy však záleželo na tom, do jaké míry čtenáři dané jazyky ovládají (Smith, 1997, s. 152–154). U účastníků experimentu se objevovalo více interferencí z dominantnějšího jazyka, nezávisle na tom, v jakém jazyce měli odpovídat (Mägiste, 1984; in: Chapnik Smith, 1997, s. 154).

O vzájemném vlivu jazyků píše také Ellis, který uvádí termín „transfer“. Píše, že pojem „L1 transfer“ označuje vliv, který má jazyk L1 na osvojování jazyka L2. Právě jazyk L1 totiž může způsobovat, že mluvčí dělá určité chyby v jazyce L2. Tento vliv se nazývá „negativní transfer“. Někdy ale L1 může ulehčit osvojování jazyka L2 – tomu se říká „pozitivní transfer“ (Ellis, 1998, s. 51).

„Pozitivní transfer“ zmiňují také Jekat a Ehrensberger-Dow, podle kterých lze rozlišovat mezi pozitivním a negativním transferem (resp. interferencí). Pozitivní transfer usnadňuje osvojování cizího jazyka a jeho používání (Jekat, Dow, 2008, s. 90).

Podobně se k tématu vyjadřují Bardovi-Harlig a Sprouse:

„Pokud vliv mateřského jazyka způsobuje chyby v osvojení nebo používání cílového jazyka, dochází k *negativnímu transferu* nebo *interferenci*. Pokud vliv rodného jazyka způsobuje okamžité nebo rychlé osvojení nebo použití cílového jazyka, hovoříme o *pozitivním transferu* nebo *usnadnění*. Interference je tedy takový transfer, který má (aspoň dočasně) negativní nebo zpomalující vliv na ovládnutí nového jazyka, zatímco usnadnění je transfer, který osvojování činí přímočarým či triviálním³²“ (Bardovi-Harlig, Sprouse, 2018, s. 1).

5.1 Interference při (simultánním) tlumočení

Interferencím při simultánním tlumočení s textem se věnují Lamberger-Felber a Schneider. „Většina autorů se shoduje na tom, že interference jsou problémem, kterému je nutné se vyhýbat kvůli jejich negativnímu dopadu na kvalitu tlumočení³³“ (Lamberger-Felber, Schneider, 2008, s. 215). Ve své případové studii se autorky zabývají výzkumem interferencí při simultánním tlumočení a z jejich výsledků vyplývá, že typy i frekvence interferencí se

³² “When the influence of the native language leads to errors in the acquisition or use of a target language, we say that *negative transfer* or *interference* occurs. When the influence of the native language leads to immediate or rapid acquisition or use of the target language, we speak of *positive transfer* or *facilitation*. Thus interference is transfer that has (at least temporarily) a negative or inhibitory effect on mastery of a new language, while facilitation is transfer that makes the acquisition task straightforward or trivial.”

³³ “Most authors agree that interference is a problem to be avoided because of its negative impact on interpreting quality.”

značně liší mezi subjekty výzkumu (Lamberger-Felber, Schneider, 2008, s. 215). Skutečnost, zda probandi tlumočili s textem, nebo bez textu, měla na výskyt interferencí menší vliv než použití jejich individuálních tlumočnických strategií (Lamberger-Felber, Schneider, 2008, s. 235). Autorky vycházejí z pilotní studie od Schneider (2007), ze které vyplynulo, že „interference se zdají být charakteristickým rysem tlumočení a kvůli své četnosti mají velký vliv na tlumočnický výstup³⁴“ (Lamberger-Felber, Schneider, 2008, s. 216).

K lexikálním interferencím podle studie autorek Dailidénaitė a Volynec provedené na jazykovém páru litevština – angličtina častěji dochází při tlumočení do cizího/nemateřského jazyka (Dailidénaitė, Volynec, 2017, s. 42). Autorky se věnovaly interferencím, při jejichž určování vycházely z prací autorů Lamberger-Felber, Schneider, 2008; Bacigalupe, 2010; Agrifoglio, 2004; Gernsbacher, Shlesinger, 1997). Ve studii uvádějí mj. následující typy lexikálních interferencí: kalky, výpůjčky, falešní přátelé, stejné názvy a zkratky, falešné kognáty, homofony, metafory, neologismy a další (Dailidénaitė, Volynec, 2017, s. 36–37).

„Interference vyskytující se na fonologické, lexikální a syntaktické rovině jsou obecně známá forma kontaminace cílového textu materiálem z výchozího textu a kultury³⁵“ (Pöchhacker, 1994, s. 176).

Podle Lamberger-Felber a Schneider jsou interference v rámci didaktických materiálů zmiňovány jako jev, kterému je žádoucí se vyhýbat, např. tzv. deverbalizací (Teorie smyslu, Seleskovitch, Lederer, 2002) a před kterým teoretici (konkr. Pöchhacker 1994b, Gile 1995) často varují. Autorky také zmiňují typologické přístupy (Hack, 1992; Kock, 1993) zkoumající interference v rámci fonologie, syntaxe, gramatiky, lexika, kultury, pragmatiky apod. (Lamberger-Felber, Schneider, 2008, s. 217–218).

Lamberger-Felber a Schneider pojem interference pro účely své práce definují jako „auditivní a/nebo vizuální vliv výchozího jazyka (VJ) nebo výchozího textu (VT) na struktury/elementy cílového textu (CT), který vede k odchylkám od norem cílového jazyka (CJ)³⁶“ (Lamberger-Felber, Schneider, 2008, s. 218).

³⁴ “(...) INTs seem to be a characteristic feature of interpretations and, due to their high frequency, have a strong impact on interpreter output.”

³⁵ “Interferences, found on the phonological, lexical and syntactic level, are a well-known form of target-text contamination with source-cultural material.”

³⁶ “(...) the result of the auditive and/or visual influence of the source language (SL) or source text (ST) on structures/elements of the target text (TT) that results in a deviation from the norms of the target language (TL).”

Interferencím se ve svém výzkumu věnují např. také autoři Chmiel, Janikowski a Cieślewicz, kteří zkoumali interference v rámci tlumočení z textu („sight translation“) a simultánního tlumočení. Jejich experiment proběhl na jazykové kombinaci angličtina – polština a probandi byli studenti tlumočnictví („interpreting trainees“). Zabývali se kognáty, homografy a pasivní strukturou (Chmiel, Janikowski, Cieślewicz, 2020, s. 187).

V kontextu tlumočnického úsilí interference zmiňuje také Gile. Právě snaha vyhnout se potenciální interferenci mezi dvěma jazyky totiž vyžaduje pozornost navíc. Tlumočníci jsou si vědomi možné hrozby interferencí a snaží se jí vyhnout např. tím, že nepoužívají slova a větné struktury podobné originálu, kdekoli je to možné (Gile, 2009, s. 169). V rámci gravitačního modelu Gile také hovoří o tzv. doprovodném efektu („escort effect“). Autor zde pracuje s konceptem tzv. jazykových konstituentů („LC – Language Constituent“), které zahrnují lexikální jednotky a jazyková pravidla. Pokud se některý jazykový konstituent stane dostupnějším (tedy posune se v rámci gravitačního modelu více do středu), stávají se dostupnějšími mj. i ty jazykové konstituenty, které se mu (zvukově či opticky) podobají. Tento doprovodný efekt funguje translingvisticky, a souvisí tak s kognáty. Negativní stránkou tohoto efektu jsou lingvistické interference, ke kterým může docházet. Zde se však liší přístup profesionálních překladatelů a tlumočnicků od studentů cizího jazyka. První skupina je totiž proškolená s dobrou kontrolou nad svými pracovními jazyky a interferencím se snaží vyhýbat (Gile, 2009, s. 226–232).

Kussmaul interference řadí pod neúspěšné mentální procesy. Jako „notorické kandidáty“ pro jejich vznik označuje falešné přátele. Někteří falešní přátelé představují interferenci vždy (např. angl. *fabric* a něm. *Fabrik*), někteří pouze v určitých kontextech (např. angl. *control* a něm. *kontrollieren*) (Kussmaul, 1995, s. 15–16). Uvádí také příklady, kdy bylo v kontextu spánku v němčině použito slovo *Periode* (při překladu angl. *period*), přestože lepší kolokaci by tvořilo slovo *Phase*. Uvedený překlad však není nesrozumitelný, jen není zcela idiomatičtější, a tak může narušovat celkovou kvalitu textu. Je potřeba, aby si překladatelé byli vědomi, že kolokace se napříč jazyky liší. Autor radí vylepšovat své znalosti jak mateřského, tak cizího jazyka (Kussmaul, 1995, s. 16–17).

Interference lze zaznamenat u začátečnických i pokročilých překladatelů³⁷. Pokročilí překladatelé se však potenciálním interferencím (resp. falešným přátelům) vyhýbají obezřetněji. Snaží se volit takové slovo, které nevykazuje formální podobnost se slovem

³⁷ Domníváme se, že se toto tvrzení může vztahovat nejen na překladatele, ale i tlumočníky.

východního textu, a to i v případě, že se jedná o ten typ falešných přátel, který nutně nepředstavuje interferenci. Kussmaul se tedy domnívá, že tito překladatelé se nejspíš „bojí“ použít formálně podobné slovo, aby nedošlo ke vzniku falešných přátel, před kterými byli učitelé pravděpodobně často varováni, a to i v místech, kde by podle autora dané, formálně podobné slovo použít mohli (Kussmaul, 1995, s. 17–19). Také Hönig došel k podobným závěrům (Hönig, 1988, s. 22; in: Kussmaul, 1995, s. 19) a zdá se, že „strach z interferencí je součástí povahy semi-profesionálů³⁸“ (Kussmaul, 1995, s. 19).

Domníváme se, že tato přílišná „obezřetnost“ nepoužít formálně podobné slovo může být nakonec v některých případech kontraproduktivní. Tento přístup totiž může způsobit, že se tlumočník či překladatel vyhne použití kognátu, který by v cílovém jazyce fungoval (pozitivní transfer), a ještě by tím byla ušetřena kapacita (tlumočník by nemusel přemýšlet nad ekvivalentem nevykazujícím formální podobnost). S touto hypotézou koresponduje mj. následující tvrzení:

„Interference na lexikální úrovni, známí ‚falešní přátelé‘, jsou neustále předmětem kritických vyjádření ze strany učitelů překladatelských cvičení. U některých probandů to vedlo k tomu, že se zásadně vyhýbali slovům, která v němčině znějí nebo se píšou podobně jako v angličtině – a to i v případech, kdy pro toto nemohl být uveden žádný důvod (např. pro anglické slovo *vital* se vyhýbali německému slovu *vital*)³⁹“ (Hönig, 1988, s. 12).

³⁸ „(...) and fear of interferences seems indeed to be part of the mental make-up of semi-professionals.“

³⁹ „Interferenzen auf Lexemebene, die bekannten ‚falschen Freunde‘, sind immer wieder der Gegenstand kritischer Äußerungen seitens der Leiter von Übersetzungsübungen. Bei einigen VPn führte dies dazu, daß im Deutschen gleich wie im Englisch lautende oder geschriebene Wörter grundsätzlich vermieden wurden – auch dann, wenn gar kein Grund dafür angegeben werden konnte (z. B. für engl. *vital* wurde dt. *vital* vermieden).“

6 Jsou schopnosti tlumočnicků vrozené? Stav zkoumané problematiky

V literatuře můžeme zaznamenat protichůdné názory o tom, zda je překládání a tlumočení vrozenou schopností, či nikoliv.

Gile ve svém díle *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training* uvádí, že tlumočení a překlad probíhají za velice různorodých podmínek. Mnoho tlumočnicků a překladatelů pracuje na plný úvazek, zatímco jiní mají toto povolání jako vedlejší činnost. Úloha tlumočení a překladu bývá někdy zadávána také zaměstnancům ovládajícím cizí jazyk, i když mezi jejich formální povinnosti tyto činnosti nespádají. Autor dále upozorňuje na obrovskou různorodost náplně povolání tlumočnicků a překladatelů – může se jednat o kreativní práci (např. překlad básní), překlad technických textů či informací pro hotelové hosty apod. To má za následek, že se u různých zakázek liší také míra odpovědnosti (např. tlumočení politického projevu oproti překladu menu pro kavárnu). Lidé pracující v této oblasti se mj. odlišují i v míře dosaženého vzdělání (Gile, 2009, s. 5).

„(...) přestože jejich aktivity označujeme stejným názvem jako ‚tlumočení‘ nebo ‚překládání‘ – intelektuálně, technicky, sociálně, ekonomicky, nejedná se o homogenní záležitosti a možná bychom na tato dvě slova mohli nahlížet jako na hyperonyma pro poměrně širokou škálu různých profesí⁴⁰“ (Gile, 2009, s. 5).

Gile také uvádí, že v rámci této diverzity může být tlumočení a překládání na méně náročné úrovni vykonáváno lidmi, kteří nemají specifický trénink v této oblasti. S přísnějšími nároky na kvalitu však vznikají problémy týkající se např. porozumění výchozímu textu, lingvistické reformulace, dodržování profesních norem, etických záležitostí apod. Mnoho překladatelů a tlumočnicků se s rostoucími zkušenostmi dostane na vysokou profesní úroveň. U jiných „samouků“ se ale progres zastaví (Gile, 2009, s. 6): „Několik zkušených konferenčních tlumočnicků mi řeklo, že cítí, že neodvádějí dostatečně dobrou práci při konsekutivním tlumočení, protože neměli žádný formální trénink techniky notace. Jiní kolegové (...) nevědí, jak se mají posunout, (...) od tlumočení věty po větu k ‚pravému‘ konsekutivnímu tlumočení, od konsekutivního k simultánnímu tlumočení⁴¹“ (Gile, 2009 s. 6).

⁴⁰ „(...) although their activity is given the same name – ‘interpreting’ or ‘translating’ – intellectually, technically, socially, economically, it is far from homogenous and perhaps these two words could be seen as hypernoms covering a rather wide range of distinct occupations.”

⁴¹ “I have been told (...) by several experienced conference interpreters that they feel they do not perform well enough in consecutive interpreting because they have had no formal training in note-taking techniques. Other

K otázce vzdělávání tlumočnicků se vyjadřuje také Weber, který zdůrazňuje, že první tlumočníci našeho století byli „samouci“. Jednalo se o diplomaty s výbornými lingvistickými a komunikačními dovednostmi (Weber, 1984, s. 2) (více k historii tlumočnictví viz v kap. 2 *Kdo byli tlumočníci dříve a kdo jsou tlumočníci dnes*, str. 12). Dále také píše, že výuka není vše a že ne všechny schopnosti lze každého naučit. Zároveň ale zdůrazňuje svůj názor, že „překládání a tlumočení se člověk *musí* naučit, a to pořádně“⁴² (Weber, 1984 s. 2). Weber se k „samoukům“ v dnešní době vyjadřuje poměrně kriticky: „Pouze výjimečně nadaní lidé (já jsem během své profesní kariéry potkal pouze jednoho nebo dva takové jedince) mohou nastoupit do této profese sami, aniž by si vytvořili závažné špatné návyky a dělali chyby, jimiž si poskvírají profesní výkon po zbytek kariéry“⁴³ (Weber, 1984 s. 2). Ve svém díle později popisuje také nutné dovednosti studentů tlumočnictví: „(...) konferenční tlumočníci musejí mít stejnou úroveň inteligence jako má osoba, kterou mají tlumočit. To ale neznamená, že všichni lidé, kteří mají vysoký stupeň inteligence a dovedou se plynne vyjadřovat, se mohou stát konferenčními tlumočníky“⁴⁴ (Weber, 1984, s. 6). Zmiňuje následující dovednosti, které se testují v dovednostních testech pro budoucí konferenční tlumočníky: inteligence, schopnost abstrahovat a parafrázovat, reakční čas, paměť, klid a prezentace, hlas, porozumění cizímu jazyku a schopnost se v něm plynne vyjadřovat, kvalita rodného jazyka (Weber, 1984, s. 6–7). Weber dodává, že by tlumočení mělo být vyučováno zásadně profesionálními tlumočníky a že výuka tlumočnictví si vyžaduje vlastní dobře strukturovanou osnovu – nemá tedy být zahrnuta mezi jiné jazykově zaměřené obory („language majors“). Autor naopak zdůrazňuje, že příležitostné semináře tlumočnictví pro studenty jiných jazykově zaměřených oborů jsou nesmyslem, který může být i kontraproduktivní a neetický. Nabízení „pseudotlumočnických kurzů“ za účelem zvýšení účasti na kurzech cizího jazyka považuje za „prohřešek proti celé této profesi“⁴⁵ (Weber, s. 8–9).

colleagues (...) do not know how to move up, (...) from sentence-by-sentence interpreting to 'true' consecutive interpreting, from consecutive to simultaneous interpreting.”

⁴² “(...) translation and interpretation must be taught, and taught properly.”

⁴³ “Only exceptionally gifted people (of whom I have only met one or two during my professional career) can hope to accede to these professions on their own without developing serious bad habits and making mistakes that will tarnish their professional performance for the rest of their careers.”

⁴⁴ “(...) conference interpreters have to have the same level of intelligence as the person they are called upon to interpret. This does not imply, however, that all people possessing a high degree of intelligence and language fluency can become conference interpreters.”

⁴⁵ “a sin against the whole profession”

K otázce bilingvismu u tlumočnicků se vyjadřuje také Čeňková. Uvádí, že:

„[d]okonalá znalost pracovních jazyků – mateřštiny a cizího jazyka – je pouhým výchozím předpokladem pro nácvik všech komunikativních a tlumočnických dovedností, schopností a strategií, pro trénink paměti, logického uvažování, analýzy apod. (...) Tlumočnické nevystačí s pouhým bilingvismem, musí být schopen uvědomovat si výrazové prostředky, jež se účastní výstavby textu, jejich funkční a stylistickou hodnotu, jejich zařazení v jazykovém systému, a na základě všech těchto znalostí přistoupit k tlumočení“ (Čeňková, 2008, s. 61).

Na protichůdné názory o vrozené schopnosti překládat a tlumočit dále upozorňuje Gile, který ve svém díle odkazuje např. na Nidu (1981) a jeho text „Translators are Born not Made“ nebo na Healeyho (1978) a jeho text „Translators Made, not Born?“ (Gile, 2009, s. 7).

„Většina lidí předpokládá, že když člověk dobře mluví dvěma jazyky, dokážeme mezi nimi snadno tlumočit a překládat⁴⁶“ (Nida, 1981, s. 401). Nida však namítá, že to tak nemusí vždy být a lidem může někdy převod mezi jazyky dělat problém, i když oba jazyky ovládají. Tento problém připisuje skutečnosti, že se člověk různé jazyky učí v různých kontextech a používá je ve zcela rozdílných situacích⁴⁷. Dále argumentuje, že i po „specializovaném tréninku zaměřeném na překladatelské techniky mají někteří lidé problém s uchopením principu jazykové ekvivalence⁴⁸“ (Nida, 1981, s. 401). „Na druhou stranu existují lidé, kteří nepůsobí jako potenciální překladatelé, ale kteří nicméně mají skryté schopnosti pro převod zprávy z jednoho jazyka do druhého. S určitým tréninkem mohou tyto lidé ovládnout požadované techniky pozoruhodně efektivně⁴⁹“ (Nida, 1981, s. 401).

Pro přiblížení odpovědi na otázku vrozenosti tlumočnických schopností se nabízí srovnávat zkušené tlumočnické se začátečníky.

Mike Dillinger se ve své studii *Comprehension during Interpreting: What Do Interpreters Know that Bilinguals Don't?* zaměřuje na rozdíl mezi profesionálními tlumočnickými a bilingvními jedinci bez tlumočnické přípravy, a sice z hlediska zpracování porozumění („comprehension processing“) (Dillinger, 1994, s. 156). Jeho cílem je zjistit, zda první zmíněná skupina disponuje určitými schopnostmi navíc – např. zda mají simultánní tlumočníci jiné strategie při využívání pozornosti a paměti nebo pro efektivnější zpracování

⁴⁶ “Most people assume that if a person speaks two languages well, he can easily interpret or translate from one to another.”

⁴⁷ Pro srovnání viz Grosjean, 1997 a 2019 – „Princip komplementárnosti“

⁴⁸ “(...) even with special training in translation techniques, some people seem to have difficulty in grasping the principle of language equivalence.”

⁴⁹ “On the other hand, there are people who would not seem to be potential translators, but who nevertheless do have hidden capacities for transferring messages from one language to another. With a certain amount of training these persons may master with remarkable effectiveness the required technique.”

vět. Uvádí, že odpovědi na tyto otázky jsou důležité, jelikož mohou poskytnout návod, jak hodnotit dovednosti, plánovat výuku a dále zdokonalovat profesionální výkon. Autor podotýká, že toho víme jen velmi málo o rozdílech mezi zkušenými tlumočníky a začátečníky (Dillinger, 1994, s. 155). Nicméně je třeba mít na paměti, že se jedná o studii ze začátku 90. let a bádání od té doby pokročila.

Dillinger píše, že na toto téma vznikly dva názory. V některých studiích se předpokládá, že dovednosti tlumočnicka *nejsou* charakteristické pro bilingvní jedince obecně (např. Gerver, 1976, s. 167; in: Dillinger, 1994, s. 155) a že se modely vyvinuté pro tlumočení zkušených tlumočnicků *netýkají* začátečníků⁵⁰ (Moser, 1978, s. 361⁵¹; in: Dillinger, 1994, s. 155). Z této hypotézy vyplývá, že „zkušenosti a trénink jsou velmi důležitými faktory, protože vedou ke kvalitativnímu rozdílu ve způsobu provedení tohoto úkonu [tlumočení]⁵²“ (Dillinger, 1994, s. 156).

Opakem k tomuto názoru je hypotéza, že obecně schopnost překládat a tlumočit je přirozeným důsledkem bilingvismu. Jako zastánce této hypotézy Dillinger jmenuje Harrise a Sherwood (1978) – pro schopnost obecného překládání a Longley (1978, s. 47) – pro schopnost tlumočení (Harris, Sherwood, 1978; Longley, 1978, s. 47; in: Dillinger, 1994, s. 156). Podle této hypotézy „je málo rozdílů nebo nejsou žádné rozdíly v tom, jakým způsobem začátečníci a zkušení tlumočníci (...) provádějí úlohu: ve schopnosti zpracovávat text existují pouze individuální a kvantitativní rozdíly⁵³“ (Dillinger, 1994, s. 156).

Harris a Sherwood ve svém díle *Translating as an Innate Skill* navrhuje hypotézu, že všichni bilingvní jedinci mají schopnost překládat, a překládání je tak doprovodným jevem bilingvismu (Harris, Sherwood, 1978, s. 155).

⁵⁰ “The model proposed in this paper pertains to an experienced and skilled interpreter, and not to the beginning student” (Moser, 1978, s. 361).

⁵¹ Údaj o číslu stránky známe z jiného vydání studie, než ze kterého primárně vycházíme pro účely této práce: DILLINGER, Mike. Comprehension during Interpreting: What Do Interpreters Know that Bilinguals Don't?. *The Interpreters' Newsletter* [online]. OpenstarTs: Università degli Studi di Trieste - Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori, 1990, 1990(3), 41–58 ISSN 1591-4127. [cit. 2021-07-26]. Dostupné z: <https://www.openstarts.units.it/handle/10077/2154>

⁵² “(...) experience and training are of great importance because they lead to qualitative differences in how the task is carried out.”

⁵³ “(...) there are few or no differences in the ways that novice and experienced interpreters (...) perform the task: there are only individual and quantitative differences in text processing skill.”

Patricia Longley se vyjadřuje k roli konferenčního tlumočnicka ve svém textu *An Integrated Programme for Training Interpreters*:

„Konferenční tlumočnick není ani blázen, ani génius, ale jedinec, který buď instinktivně nebo na základě tréninku určitým způsobem používá svoji znalost jazyka. Zda to dělá úspěšně, nebo ne, je závislé na celé řadě osobnostních rysů – stejně jako je tomu u většiny profesí⁵⁴“ (Longley, 1978, s. 45).

Zdůrazňuje kromě tréninku tlumočení tedy i osobnostní charakteristiky. Kromě toho v rámci svého textu upozorňuje na změnu v tlumočnické profesi, když píše, že dnes už se nesetkáváme s bilingvními tlumočníky: „Doba bilingvních tlumočnicků už téměř skončila, a to i v Africe. Dnes jsou požadovány dva až tři tzv. pasivní jazyky a jeden až dva aktivní jazyky. Jakékoli stereotypy založené na starém konceptu konferenčního tlumočnicka by nesplňovaly současné požadavky⁵⁵“ (Longley, 1978, s. 45). Longley v tomto díle popisuje první systematický postgraduální kurz konferenčního tlumočení, který vznikl v roce 1963 v Londýně. V souvislosti s tímto kurzem zmiňuje, kdo byli uchazeči a jaká kritéria byla důležitá pro výběr. Uvádí, že kromě mladých absolventů vysokých škol se do kurzu hlásili také lidé, kteří nabyli cizí jazyk skrze různé okolnosti (např. v bývalé práci) a kteří se chtějí naučit něco nového (Longley, 1978, s. 45–46):

„Vzácným kandidátem je uchazeč ve věku 23 až 35 let, který má titul z nejazykového oboru a který jazykové znalosti nabyt tím, že byl jazykům vystaven od raného věku, buď ve škole v zahraničí nebo vyrůstáním v bilingvní rodině atd. Nemyslíme si, že by jakýkoli ‚speciální‘ trénink v oblasti překladatelství nebo tlumočnictví, který by předcházel absolvování vysoké školy [„at undergraduate level“], byl jakkoli dobrým předpokladem, jelikož následná snaha redukovat studentem nabyté špatné návyky znesnadňuje výuku i učení⁵⁶“ (Longley, 1978, s. 47).

Longley dále popisuje, že patří do generace tlumočnicků, kteří byli původně vyškoleni pro jinou práci, ale stali se tlumočníky, protože v této profesi nebylo dost vyškolených tlumočnicků. Tímto odůvodňuje skutečnost, že se dříve lidé domnívali, že „není potřeba žádného speciálního tréninku a že se vše odvíjí od speciální vrozené schopnosti a znalosti

⁵⁴ “The Conference interpreter is neither a freak nor a genius, but an individual who either instinctively, or through training, uses his or her knowledge of languages in a certain way, and whether he does so successfully or not depends on a number of personal characteristics – as is the case in most professions.”

⁵⁵ “The day of the bilingual interpreter, even in Africa, is almost over. Two or three so-called passive languages, with one or two active languages are now required, so any stereotype based on the old concept of a conference interpreter would not fit present requirements.”

⁵⁶ “The rare prize is the applicant between 23 and 35, with a degree in a subject other than languages, and who has acquired his knowledge of them through early exposure, either in schools abroad, through mixed parentage etc. We do not believe that any ‘special’ training at undergraduate level in either translation or interpreting is an especially good qualification, as the subsequent struggle to reduce the students reliance on the bad habits thus acquired makes teaching and learning all the more difficult.”

jednoho nebo dvou cizích jazyků⁵⁷“ (Longley, 1978, s. 47). Uvádí, že na základě těchto domněnek může docházet k výběru kandidátů podle toho, jestli „už jsou schopni tlumočit a potřebují jen pár tipů, aby byli připraveni na konferenční úroveň. Tento přístup (...) ale z velké části ignoruje potenciální dovednosti a vrozený talent mnoha mladých absolventů jazykových oborů⁵⁸“ (Longley, 1978, s. 47).

Longley upozorňuje na důležitost jiných faktorů, než je znalost cizích jazyků: „Když budeme ignorovat jazykový faktor a zaměříme se na to, v čem je podstata toho povolání, je to soustředěný poslech, vstřebání informace a její reprodukce ve formě srozumitelné pro ostatní⁵⁹“ (Longley, 1978, s. 47). V této souvislosti autorka popisuje, že při výběru studentů se soustředí na jednotlivce, kteří umějí poslouchat a reprodukovat, co slyší. Test v kabině tak probíhá nejprve v rámci jednoho jazyka (uchazeči opakují text ve stejném jazyce, jako ve kterém ho slyší) (tzv. shadowing, pozn. aut.). Také popisuje, že testování aktivního poslechu probíhá tak, že se v projevu místy vyskytnou věty, které končí jinak, než by člověk očekával (Longley, 1978, s. 47).

Jak již bylo zmíněno, na protichůdné hypotézy, zda je schopnost tlumočit důsledkem tréninku nebo něčím, co automaticky vyplývá z bilingvismu, reaguje např. Dillinger, který se svým výzkumem snaží zjistit, zda existují rozdíly ve zpracovávání („processing“) mezi začátečníky a zkušenými tlumočníky a tím poskytnout důkazy pro podporu jednoho z protichůdných stanovisek. Obě skupiny srovnává z hlediska faktoru porozumění (Dillinger, 1994, s. 156). Na základě provedeného výzkumu Dillinger dochází k závěru, že „porozumění při tlumočení není specializovanou schopností, nýbrž použitím již existující dovednosti za méně obvyklých podmínek; (...) Výsledky poukazují na to, že se nejedná o speciální, nabytou dovednost, nýbrž o schopnost, která, jak se zdá, přirozeně doprovází bilingvismus (...)“⁶⁰ (Dillinger, 1994, s. 185). Program pro trénink simultánního tlumočení tak dle závěru autora nemusí být extenzivní ani komplexní. Výkon tlumočnicka je limitován stejnými parametry jako

⁵⁷ “(...) we believed that no special training was required and that it all depended on an innate special skill, plus the knowledge of one or two foreign languages.”

⁵⁸ “(...) we might today tend to select for training only those who were already able to interpret, and only needed a few special hints to prepare them to work at conference level. This approach (...) is one that largely ignores the potential skill and talent inherent in a lot of language graduates.”

⁵⁹ “If you ignore the language factor and consider the essence of the job, it consists in concentrated listening, absorbing information and reproducing it in a form which is comprehensible to others.”

⁶⁰ “(...) comprehension in interpreting is not a specialized ability, but the application of an existing skill under more unusual circumstances; (...) The findings suggest that it is not a special, acquired skill, but an ability that seems to accompany bilingualism naturally (...)”

porozumění textu obecně, tedy povahou textu jako takovou a tlumočnickovými celkovými znalostmi (Dillinger, 1994, s. 185).

Dillinger však poukazuje na to, že výsledek obecně mohl být ovlivněn typem textů – pro experiment byly použity připravené texty, a tak výsledky nelze zobecnit i na typy textů konverzačního charakteru, které jsou méně explicitní a méně prediktabilní. Také uvádí, že některé speciální schopnosti v porozumění by možná byly zřetelné jen u složitějšího textu nebo při rychlejší prezentaci. Autor zároveň dodává, že se jeho studie zaměřila pouze na proces porozumění a že je tedy možné, že by se výkon zkušených tlumočnicků od začátečníků odlišoval právě ve fázi produkce (Dillinger, 1994, s. 183–184).

Fazakas a Sárosi-Márdirosz však ve své studii prezentují článek Kopczyńskiho a Kowaluk, kteří zřejmě došli k jinému závěru: „[t]rénovaní tlumočníci ovládají určité strategie, které jim umožňují vypořádat se s úlohou lépe než netrénovaní bilingvní jedinci⁶¹“ (Kopczyński, Kowaluk, 1997, s. 2083; in: Fazakas, Sárosi-Márdirosz, 2015, s. 140). Avšak někteří lidé jsou talentovanějšími tlumočníky než jiní (Kopczyński, Kowaluk, 1997, s. 2083; in: Fazakas, Sárosi-Márdirosz, 2015, s. 140).

Grosjean uvádí, že předpoklad, že bilingvní uživatelé jazyků jsou zároveň přirozenými překladateli, je mýtus. Vyplývá to z principu komplementárnosti, jelikož tito uživatelé jazyka nemají všechny domény života pokryté oběma jazyky, a proto pro ně překládání může být problematické (obzvláště, týká-li se specializovaných témat). Dokonce se jim překládání může dařit hůř než mluvčím, kteří se druhý jazyk naučili až později v průběhu života a systematicky se v cizím jazyce učili ekvivalenty ke slovům, která už znali (Grosjean, 2019, s. 24). „(...) [P]rincip komplementárnosti objasňuje, proč běžní bilingvní mluvčí většinou nejsou příliš dobrými překladateli a tlumočníky⁶²“ (Grosjean, 1997, s. 167).

Ve své jiné publikaci se Grosjean k tomuto tématu také vyjadřuje a vztahuje danou problematiku i na tlumočení. Kromě výše zmíněných faktorů (neznalost ekvivalentu v druhém jazyce, protože různé jazyky jsou bilingvními mluvčími využívány v různých životních situacích) uvádí ještě další problémy, např. že bilingvním mluvčím můžou často chybět jazykové kompetence, stylistické prostředky a také kulturní znalost spjatá s daným jazykem, která je nutná pro správný překlad. Překladatelé a tlumočníci (na rozdíl od bilingvních

⁶¹ “trained interpreters have mastered some strategies which allow them to deal with the task more satisfactorily compared to untrained bilinguals”

⁶² “(...) the complementary principle accounts for why regular bilinguals are not usually very good translators and interpreters.”

uživatelů jazyka) musejí znát ekvivalenty v druhém jazyce, hovořit plyně oběma jazyky a znát i danou kulturu. Musí se naučit všechny své jazyky používat pro podobné účely, životní domény a situace. Toto běžní bilingvní mluvčí většinou nemusejí (Grosjean, 2010, s. 148–149).

Z hlediska simultánního tlumočení autor uvádí, že je zapotřebí nejen kompetencí, které mají překladatelé, ale přibývají ještě další jazykové a kognitivní dovednosti, jako pozorný poslech, zpracování informace a porozumění, její zapamatování, formulace v cílovém jazyce, její vyslovení, poslouchání a mluvení zároveň, psaní poznámek apod. Tlumočnické vzdělání resp. tlumočnický nácvik je tedy nutný a vyžaduje několik let studia. Na základě těchto a dalších faktorů tedy autor píše, že tlumočníci a překladatelé jsou speciálními příklady bilingvních uživatelů jazyka a že bilingvní jedinci se nerodí překladateli a tlumočníky (Grosjean, 2010, s. 150–151).

Grosjean také uvádí, že na světě je více bilingvních než monolingvních jedinců, a že pouze nemnoho z nich jsou zdatní překladatelé a tlumočníci (Grosjean, 1997, str. 163). „Studenti tlumočnictví začínají jako běžní bilingvní mluvčí a pomalu, na základě rozsáhlého nácviku a tréninku, se z nich stávají bilingvní tlumočníci⁶³“ (Grosjean, 1997, s. 164).

Gile upozorňuje na to, že ostrá debata o tom, zda je schopnost překládat vrozená, či naučená, je do jisté míry zbytečná (Gile, 2009, s. 7):

„Zatímco některé ‚přirozené‘ vlohy jsou předpokladem pro (...) simultánní tlumočení, nemá smysl zpochybňovat myšlenku, že by výuka překladu a tlumočení *mohla* být užitečná, ať už pro účely rozvoje přirozených talentů nebo zprostředkování technického postupu (srov. Tetrault 1988; Viaggio 1988) a osvojení lingvistických a extralingvistických vědomostí. (...) Formální trénink není povinný, ale může zastat přinejmenším dvě důležité funkce. Zaprvé, může pomoci těm, kdo se chtějí stát konferenčními tlumočníky (...) vylepšovat jejich výkon až do *úplného naplnění jejich potenciálu*. Zadruhé jim pomůže rozvíjet jejich tlumočnické a překladatelské dovednosti *rychleji*, než by tomu bylo u „samouků“, kteří by se učili jen na základě zkušeností z praxe (...), což by mohlo zahrnovat (...) metodu „pokus omyl“⁶⁴.“

Kromě toho má formální vzdělávání také funkce společenského a profesního charakteru. Může například pomoci zvýšit obecné profesní standardy na trhu a zvýšit společenské postavení tlumočnicků a překladatelů. Vzdělávací programy mohou začínajícím tlumočnickům

⁶³ “Student interpreters start off as regular bilinguals and slowly, through extensive training and practice, become interpreter bilinguals.”

⁶⁴ “While certain ‘natural’ aptitudes are prerequisites to (...) simultaneous interpreting, it makes little sense to challenge the idea that guidance into Translation *can* be useful, be it for the purpose of helping natural talents unfold and develop or for instruction in technical procedures (see for instance Tetrault 1988; Viaggio 1988) and in the acquisition of linguistic and extralinguistic knowledge. (...) Formal training is not mandatory, but it can perform at least two important functions. One is to help individuals who wish to become professional interpreters (...) enhance their performance to the *full realization of their potential*. The other is to help them develop their Translation skill *more rapidly* than through field experience and self-instruction, which may involve (...) learning by trial-and-error.”

pomocť také na začátku jejich profesní kariéry, a to zprostředkováním kontaktů na profesní organizace a klienty (Gile, 2009, s. 7).

EMPIRICKÁ ČÁST

7 Experiment – jeho popis a charakteristiky

7.1 Stručný popis experimentu⁶⁵

Empirická část diplomové práce se zabývá srovnáním tlumočnického výkonu dvou skupin – studentů tlumočnictví (dále jen „Skupina A“) a bilingvních jedinců, bez předchozích tlumočnických zkušeností (nebo s minimálními tlumočnickými zkušenostmi) s ohledem na simultánní tlumočení (dále jen „Skupina B“) (více k probandům v kap. 8 *Probandi*, str. 56).

Experiment byl proveden na simultánním tlumočení v jazykové kombinaci čeština–němčina, němčina–čeština, na dvou různých projevech.

Tento experiment úzce souvisí s otázkou, zda schopnost simultánně tlumočit automaticky vyplývá z bilingvismu, nebo zda je nutné tuto schopnost nabýt formálním vzděláváním, jehož součástí je i nácvik. Cílem experimentu je zjistit, zda a případně do jaké míry tlumočení studentů tlumočnictví (*Skupina A*) kvalitativně převyší výkon bilingvních jedinců bez tlumočnických zkušeností (*Skupina B*) z hlediska námi zkoumaných strategií a faktorů, kterými jsou: **salámová technika (a související aspekty)**; **dokončování vět**; **hezitační zvuky**; a **interference** (jednotlivé faktory jsou blíže popsány v kap. 3.2 *Strategie využívané při simultánním tlumočení*, str. 22, resp. 3.2.2 „Zlatá pravidla“ a další strategie podle Rodericka Jonese, str. 25; 3.4 *Tlumočnický výstup a hezitace*, str. 28; 5 *Interference*, str. 38) a konkrétní postup při jejich zkoumání v kap. 13 *Analýza dat a její výsledky*, str. 80).

7.2 Výzkumná otázka, hypotéza a proměnné

Hale a Napier ve svém díle *Research Methods in Interpreting: A practical resource* pojednávají o výzkumné otázce, hypotéze a proměnných (Hale, Napier, 2013, s. 155–158). Autorky uvádějí, jak by měla být výzkumná otázka a hypotéza formulována.

Výzkumná otázka by neměla být vágní a mělo by být možné na ni odpovědět. Dále je důležité, aby se vztahovala k dosavadní literatuře. Autorky také uvádějí, že pokud je testováno více proměnných, je možné vytvořit primární výzkumnou otázku a několik podotázek (Hale, Napier, 2013, s. 155–156).

Pro účely experimentu provedeného v rámci našeho diplomového úkolu byla stanovena následující **výzkumná otázka** a k ní vztažené podotázky:

⁶⁵ Experiment byl realizován za finanční podpory projektu „Jazyk jako fenomén systémový a sociální“, která byla použita jako odměna pro probandy za účast na experimentu.

- Ovlivňuje tlumočnické vzdělání a s ním související nácvik simultánního tlumočení kvalitu tlumočení z hlediska námi zkoumaných faktorů, a to konkrétně při srovnání studentů tlumočnictví a bilingvních jedinců bez tlumočnické zkušenosti (anebo s minimální tlumočnickou zkušeností)?
 - Liší se tyto dvě skupiny z hlediska používání salámové techniky (a souvisejících aspektů)?
 - Necháává jedna skupina v tlumočení více vět nedokončených?
 - Vyskytuje se v tlumočení jedné ze skupin více hezitačních zvuků?
 - Vyskytuje se v tlumočení jedné skupiny více interferencí?

„Hypotézy jsou predikce založené na výzkumných otázkách“⁶⁶ (Hale, Napier, 2013, s. 156).

Kromě výše uvedených výzkumných (pod)otázek jsme si rovněž stanovili následující **hypotézu**:

- Předpokládáme, že *Skupina A* podá v simultánním tlumočení lepší výkon z hlediska výše zmíněných kritérií. To znamená, že *Skupina A* bude lépe využívat salámovou techniku (a s ní související aspekty) a bude více dokončovat věty. Kromě toho se v tlumočení *Skupiny A* bude vyskytovat méně hezitačních zvuků a méně interferencí než v tlumočení *Skupiny B*.
- Naopak se domníváme, že *Skupina B* bude hůře využívat salámovou techniku (a s ní související aspekty), nechá více vět nedokončených a v jejím tlumočnickém výstupu se bude nacházet více hezitačních zvuků a více interferencí než u *Skupiny A*.

Hale a Napier rozlišují nezávislé proměnné (ty jsou předmětem zkoumání, zjišťuje se jejich vliv) a závislé proměnné (tedy proměnné, které jsou ovlivněny nezávislými proměnnými). Dále také zmiňují externí proměnné, které jsou nezávislými proměnnými, jež výzkumník nekontroluje (např. znalost tématu výchozího textu) (Hale, Napier, 2013, s. 158).

Nezávislé proměnné v našem experimentu jsou: tlumočnické vzdělání (resp. studium navazujícího magisterského oboru tlumočnictví), míra zkušeností se simultánním tlumočením, způsob/věk osvojení cizího/rodného jazyka, bilingvismus. Závislé proměnné jsou: kvalita tlumočení ve smyslu používání tlumočnických strategií (tzn. aplikace salámové techniky a souvisejících aspektů a množství nedokončených vět, hezitačních zvuků a interferencí v tlumočení). Jako externí proměnné můžeme označit např. znalost tématu výchozího projevu, míru únavy probandů apod.

⁶⁶ “Hypotheses are predictions based on the research question(s).”

V rámci dotazníku byly zahrnuty otázky týkající se alespoň některých externích proměnných (*Dotazník č. 2 – Subjektivní hodnocení výchozího projevu a tlumočnického výkonu*), a sice na konci v sekci *Obecné*. Tyto dotazy se týkaly: (ne)přítomnosti posluchačů, stresu, nahrávání tlumočení, únavy, pořadí projevů a komfortu při tlumočení do určitého jazyka.

Autorky Hale a Napier také popisují rozdíly mezi kvantitativním a kvalitativním přístupem. U kvantitativního přístupu jde o jistý počet (zpravidla se ptáme „kolik“) a o korelaci mezi proměnnými. Kvalitativní přístup zkoumá různé vlastnosti, které popisuje a interpretuje. Většina výzkumů obsahuje prvky obou přístupů (Hale, Napier, 2013, s. 15). Podle práce autorek Hale a Napier, mj. podle tabulky, kterou autorky sestavily na základě prací různých autorů (konkr. Bryman, 2004, s. 20; Burns, 1994, s. 242; Krathwohl, 1998, s. 5; Rudestam, Newton, 2001; in: Hale, Napier. 2013, s. 15–16) náš výzkum klasifikujeme jako kvantitativní, jelikož se v rámci experimentu pokoušíme potvrdit (či vyvrátit) hypotézu a zkoumat korelaci mezi proměnnými. Nicméně součástí této práce jsou také dotazníky, ve kterých se vyskytuje mnoho komentářů respondentů (tedy nejen kvantifikovatelná data), které je potřeba popsat a interpretovat. V tomto vidíme prvky kvalitativního přístupu (Hale, Napier, 2013, s. 15–16).

7.3 Tlumočnické strategie a další faktory zkoumané v rámci experimentu

Z Jonesových (2002) „zlatých pravidel“ (viz kap. 3.2.2 „Zlatá pravidla“ a další strategie podle Rodericka Jonese, str. 25) se blíže zabýváme hlavně **salámovou technikou** a **dokončováním vět** (zmíněno v podkapitole *Intonace, přízvuk, pauzy*). Dalším námi zkoumaným faktorem je výskyt **hezitačních zvuků** a **interferencí** (viz kap. 3.4 *Tlumočnický výstup a hezitace*, str. 28 a 5 *Interference*, str. 38).

Bližší popis konkrétního postupu při zkoumání výše zmíněných strategií a technik je uveden v kap. 13 *Analýza dat a její výsledky*, str. 80. Obecně lze říci, že studenti navazujícího magisterského programu Tlumočnictví jsou s těmito strategiemi seznámeni a během výuky simultánního tlumočení se je snaží uplatňovat (v rámci řádného studia studenti absolvují 3 povinné jednosemestrální kurzy ST s hodinovou dotací 90 minut týdně + případné samostudium). Učitelé tlumočnictví dohlížíjí mimo jiné právě i na dodržování těchto strategií. Výuka tedy slouží zároveň jako trénink, během kterého si mají studenti tyto strategie a techniky co nejlépe osvojit.

8 Probandi

Experimentu se zúčastnilo celkem 6 probandů – 3 probandi tvořili *Skupinu A* a 3 probandi *Skupinu B*. Pilotního experimentu se zúčastnili 2 probandi, ale jejich výkony nebyly v rámci této diplomové práce nijak dále analyzovány.

Skupina A

Tuto skupinu zde definujeme jako skupinu studentů⁶⁷ tlumočnictví, kteří mají v rámci studia pravidelný trénink simultánního tlumočení. Tato skupina zahrnuje studenty druhého nebo třetího ročníku navazujícího magisterského studia Tlumočnictví na *Ústavu translatologie (Filozofická fakulta, Univerzita Karlova)*. Pro účely experimentu jsme chtěli vybrat studenty, kteří mají co nejvíce tlumočnických seminářů. Proto byli vybráni dva studenti, kteří studovali v kombinaci s němčinou ještě další cizí jazyk (také v oboru Tlumočnictví). Tito dva studenti se kromě toho účastnili ještě tlumočnických seminářů navíc v rámci modulu EMCI⁶⁸. Mateřský jazyk těchto dvou studentů je čeština. Třetí student nestudoval další jazyk (v oboru Tlumočnictví), ale jeho mateřským jazykem je němčina, proto byl do tohoto vzorku pro reprezentativnost vybrán.

Jednotliví probandi z této skupiny jsou kvůli zajištění anonymity v diplomové práci označováni pomocí zkratk **A1**, **A2** a **A3**.

Skupina B

Tuto skupinu definujeme jako skupinu bilingvních⁶⁹ jedinců bez tlumočnických zkušeností anebo s minimálními tlumočnickými zkušenostmi (obojí z hlediska simultánního tlumočení). Tato skupina byla vybrána ze studentů bakalářského studia (*Double Degree*): *Mezikulturní komunikace čeština – němčina / Interkulturelle Kommunikation und Translation Tschechisch – Deutsch*. Vzhledem ke studovanému oboru lze předpokládat, že probandi jsou obeznámeni

⁶⁷ Pro popis probandů v celé diplomové práci používáme tvar mužského rodu, který však nijak nevypovídá o genderu studentů nebo studentek. Tento postup jsme zvolili, aby byl zápis jednotný, úspornější a také kvůli zajištění anonymity.

⁶⁸ European Masters in Conference Interpreting (EMCI): *Ústav translatologie: Filozofická fakulta Univerzita Karlova* [online]. [cit. 2021-7-29]. Dostupné z: <https://utrl.ff.cuni.cz/cs/euromasters/o-kurzu/>

⁶⁹ Jak už jsme naznačili v teoretické části, definice bilingvismu není jednoznačná. Zde si pod pojmem „bilingvní“ představujeme uživatele jazyka, který s osvojováním druhého jazyka začal už v raném dětství. Vzhledem k tomu, že proband B1 uvedl jako věk osvojení češtiny 10 let, rozebíráme vhodnost profilů konkrétních probandů pro náš experiment ještě v *Diskusi* (str. 107) této práce. Konkrétní údaje o věku osvojení jsou uvedeny v Příloze 7 – *Výsledky z dotazníků* a v kap. 8.1 *Jazykové a tlumočnické profily probandů na základě vyplněných dotazníků* (str. 57).

s problematikou tlumočení, vyznají se v jednotlivých druzích tlumočení a že mají s tlumočením nějaké zkušenosti – součástí studovaného oboru však není simultánní tlumočení, ale mají semestr základů tlumočení konsekutivního (tlumočnický zápis, bilaterální tlumočení). Ohledně zkušeností se simultánním tlumočením byli respondenti explicitně dotazováni v dotazníku a usuzujeme, že jejich zkušenost se simultánním tlumočením je minimální.

Definitivnímu výběru účastníků experimentu z této skupiny předcházela dotazník odeslaný e-mailem v počáteční fázi plánování experimentu. Tento dotazník měl sloužit k předběžné orientaci v jazykových profilech oslovených probandů a ke zjištění vhodnosti probandů pro experiment. Dotazník obsahoval podobné otázky jako později *Dotazník č. 1 – Jazykový a tlumočnický profil* (Příloha 5).

Aby byla zajištěna anonymita, označili jsme jednotlivé probandy z této skupiny zkratkami **B1**, **B2** a **B3**.

8.1 Jazykové a tlumočnické profily probandů na základě vyplněných dotazníků

Pro ilustraci zde uvedeme pouze výběr otázek s odpověďmi. Všechny otázky jsou k nahlédnutí v *Příloze 5* a odpovědi jsou zaznamenány v *Příloze 7* této práce.

Jazykový profil

Začneme mateřským jazykem probandů. Respondenti A1 a A2 jako svůj mateřský jazyk uvedli *češtinu*, respondent A3 *němčinu*. B1 uvedl *němčinu*, B2 *češtinu* a B3 *jiný jazyk* („čeština/slovenština⁷⁰/němčina“). Pouze respondent B3 tedy uvedl více jazyků jako svůj mateřský jazyk. (Při volbě *jiný* je v celém dotazníku zpravidla myšleno *jiný než čeština nebo němčina*).

S údaji o mateřském jazyce korespondují odpovědi probandů na otázku, *v jakém jazyce jsou si nejjistější*. Zde všichni probandi uvedli ten jazyk, který označili jako svůj mateřský, s výjimkou probanda B3, který odpověděl *podle situace* (německy/anglicky) – *češtinu* však do této odpovědi nezahrnul, přestože ji označil za svůj mateřský jazyk, a probanda B2, který uvedl *němčinu*. Zajímavé je také to, že tyto odpovědi se u dvou probandů *Skupiny B* neshodovaly s odpověďmi na otázku: *V jakém jazyce se Vám nejpohodlněji komunikuje?* Zde

⁷⁰ V dotazníku „slovenština“, diakritika opravena autorkou práce.

odpověděl B1 *podle situace* a B3 *německy*. Probandi ze *Skupiny A* u této otázky opět uvedli jazyk, který označili jako svůj mateřský.

V souvislosti s mateřským jazykem jsme se ptali také na jazyk používaný při počítání v duchu, při přemýšlení, ve snech apod. Odpovědi byly poměrně nejednoznačné: A1 i A2 uvedli, že v duchu počítají v *češtině*, avšak na otázku, v jakém jazyce přemýšlí, odpověděli, že *podle situace*, příp. *jiný* (A1: „záleží na tom, jakým jazykem a jak intenzivně se zrovna zaobírám“; A2: „dle toho, jestli budu tlumočit / dle tématu (např.: o britské politice v EN)). A3 odpověděl na obě tyto otázky *podle situace* (konkr. u otázky o jazyce přemýšlení napsal „podle okolí, ve kterém se nacházím“). Ani u respondentů *Skupiny B* nebyly odpovědi jednoznačné: B1 v duchu počítá *podle situace* a přemýšlí *česky i německy* („Dříve mi přepínání mezi přemýšlením v ČJ/NJ trvalo cca. 3 dny (po změně prostředí), teď už je to rychlejší a souvisí hodně s okolím“); B2 počítá *německy* a *jiným jazykem* („anglicky podle kontextu“) a přemýšlí *podle situace*; B3 počítá *podle situace* a u jazyka přemýšlení uvedl *jiným jazykem* („angličtina, konceptuálně“).

Podobně různorodé byly také odpovědi týkající se jazyka, ve kterém se respondentovi zdají sny, nebo jazyka pro vyjádření vzteku. I zde se opakovaly komentáře poukazující na to, že záleží na různých okolnostech.

| Mateřský jazyk | | | |
|--|--|---|--|
| 1) V jakém jazyce si v duchu počítáte? Např. když potřebujete něco rychle sečíst (28+6) nebo vynásobit (5x6)? Můžete vybrat i více možností: | | 2) V jakém jazyce přemýšlíte? Můžete vybrat i více možností: | |
| Skupina A | Skupina B | Skupina A | Skupina B |
| A1: česky A2: česky A3: podle situace | B1: podle situace B2: německy jiný jazyk, prosím specifikujte ⁷¹ B3: podle situace | A1: podle situace ⁷² A2: podle situace ⁷³ jiný ⁷⁴ A3: podle situace ⁷⁵ | B1: česky, německy ⁷⁶ B2: podle situace B3: jiný jazyk, prosím specifikujte ⁷⁷ |

Tab. č. 1 – Mateřský jazyk, výběr otázek a odpovědí pro ilustraci

⁷¹ anglicky podle kontextu

⁷² záleží na tom, jakým jazykem a jak intenzivně se zrovna zaobírám

⁷³ dle toho, jestli budu tlumočit / dle tématu (např.: o britské politice v EN)

⁷⁴ i anglicky

⁷⁵ podle okolí, ve kterém se nacházím

⁷⁶ Dříve mi přepínání mezi přemýšlením v ČJ/NJ trvalo cca. 3 dny (po změně prostředí), teď už je to rychlejší a souvisí hodně s okolím

⁷⁷ angličtina, konceptuálně

Dalším údajem relevantním pro naši práci je věk osvojení druhého jazyka, resp. češtiny a/nebo němčiny. Abychom mohli lépe znázornit rozdíly mezi probandy, vkládáme opět tabulku:

| 5) Používáte-li češtinu i němčinu od dětského věku (0–12 let), specifikujte prosím, odkdy jste daným jazykům vystaveni: | | | |
|--|--|---|--|
| Skupina A | | Skupina B | |
| čeština | němčina | čeština | němčina |
| A1 ⁷⁸ : mluvení 0, poslouchání 0, čtení 6, psaní 5 A2 ⁷⁹ : mluvení 2–3, poslouchání 0, čtení 6, psaní 6 A3 : - | A1 ⁸⁰ : mluvení 8, poslouchání 8, čtení 8, psaní 8 A2 ⁸¹ : mluvení 13, poslouchání 13, čtení 13, psaní 13 A3 : - | B1 ⁸² : mluvení 10, poslouchání 10, čtení 10, psaní 10 B2 ⁸³ : mluvení 0, poslouchání 0, čtení 5, psaní 6 B3 ⁸⁴ : mluvení 0, poslouchání 0, čtení 10, psaní 18 | B1 ⁸⁵ : mluvení 0, poslouchání 0, čtení 0, psaní 0 B2 ⁸⁶ : mluvení 3, poslouchání 3, čtení 4, psaní 6 B3 ⁸⁷ : mluvení 5, poslouchání 5, čtení 6/7, psaní 6/7 |

Tab. č. 2 – Věk osvojení češtiny a němčiny

Zde vidíme, že proband A1 (který uvedl *češtinu* jako svou mateřštinu) byl *němčině* poprvé vystaven až v 8 letech věku. Obdobnou situaci vidíme u probanda A2, který byl vystaven *němčině* ještě později, a sice ve svých 13 letech. U A3 tento údaj nebyl vyplněn. S těmito údaji souvisí také informace o rodině a škole. A1 a A2 uvedli, že do školky a na základní i střední školu chodili v České republice (výuka probíhala v *češtině*). Mateřský jazyk obou rodičů je *čeština*. A3 chodil do školky a na základní i střední školu v Německu (výuka probíhala v *němčině*) a mateřský jazyk obou rodičů je *němčina*.

Proband B1, který uvedl *němčinu* jako svůj mateřský jazyk, byl *češtině* vystaven v 10 letech. B2 uvedl jako svůj mateřský jazyk *češtinu* a *němčině* byl vystaven ve věku 3 let. Podobná situace platí pro B3, který byl *němčině* vystaven o něco později (ve věku 5 let). B1 chodil do školky a na základní i střední školu v Německu (výuka probíhala v *němčině*), mateřský jazyk obou rodičů je *němčina*. B2 chodil do školky a na střední i základní školu v Německu (výuka probíhala v *němčině*), ale mateřským jazykem obou rodičů je *čeština*. B3 chodil do školky v České republice, ale na základní školu chodil v Německu (výuka probíhala v *němčině*) a *jiné* (výuka v angličtině) a na střední školu také v Německu (výuka v *němčině*). Mateřským

⁷⁸ rodina, škola, okolí

⁷⁹ rodina, okolí

⁸⁰ hodiny němčiny

⁸¹ škola

⁸² škola

⁸³ rodina, okolí, hodiny češtiny

⁸⁴ doma jsme mluvili česky, ale nečetl/a /nepsal/a jsem

⁸⁵ rodina, okolí

⁸⁶ školka, škola, přátelé

⁸⁷ poprvé v přípravě na německou školu / ve škole

jazykem matky je *čeština* a otce *slovenština* a *ukrajinština*. Stěhování z Německa do ČR uvedli probandi A3 (ve věku 21 let), B1 (ve věku 18 let); stěhování z ČR do Německa uvedl proband B2 (ve věku 20 let) a B3 (ve věku 4 roky).

Tlumočnický profil

Všichni respondenti uvedli, že mají zkušenost s tlumočením obecně. Pro náš experiment je relevantní hlavně zkušenost se simultánním tlumočením (případně se šušotáží), na kterou jsme se v dotazníku explicitně zeptali.

Všichni probandi ze *Skupiny A* uvedli, že s ST mají zkušenost *ze školy (tlumočení bylo/je součástí studia)* a *z tlumočnické praxe jako součásti studia*. Také všichni probandi ze *Skupiny B* uvedli, že mají s ST zkušenost *ze školy (tlumočení bylo/je součástí studia)* a B3 k tomu uvedl ještě *pracovní trh*. Podle odpovědí se ale obě skupiny liší v tom, jak často simultánně tlumočí: A1 uvedl zkušenosti *ze školy (tlumočení bylo/je součástí studia)*, v rámci které simultánně tlumočí *1–2krát týdně nebo i častěji*. Stejnou odpověď uvedli také probandi A2 a A3. A3 k tomu uvedl, že simultánně tlumočil také v rámci *praxe jako součásti studia na pracovním trhu* zhruba 1–4krát. Všichni tři probandi ze *Skupiny A* navíc uvedli, že navštěvovali v rámci *VŠ seminář, který byl zaměřený přímo na simultánní tlumočení*.

B1 uvedl, že měl možnost si ST vyzkoušet v rámci školy, přičemž zaškrtnul odpověď *v rámci školy jsme měli možnost simultánní tlumočení (nebo šušotáž) vyzkoušet, ale netlumočíme takto pravidelně* (měl možnost vyzkoušet ST zhruba jednou). Na *pracovním trhu* simultánně tlumočil 1–4krát. B2 také uvedl zkušenost s ST ze školy a rovněž zaškrtnul odpověď *v rámci školy jsme měli možnost simultánní tlumočení (nebo šušotáž) vyzkoušet, ale netlumočíme takto pravidelně*. B3 má také zkušenosti ze školy (údaj o frekvenci tlumočení zůstal nevyplněný) a u pracovního trhu do komentáře uvedl *praxe během školy, angličtina/němčina*.

Nejrelevantnější pro náš výzkum ale zůstává otázka, *zda se probandi někdy účastnili výuky zaměřené na simultánní tlumočení (nebo šušotáž), např. v rámci semináře ST na VŠ*. Zde všichni tři probandi ze *Skupiny A* uvedli: *ano, navštěvoval jsem v rámci VŠ seminář, který byl zaměřený přímo na ST*. B1 a B3 zde uvedli *ne, nenavštěvoval jsem žádný kurz/seminář, který by byl zaměřený přímo na simultánní tlumočení/šušotáž*. U B2 zůstal tento údaj nevyplněn.

9 Průběh experimentu

Experiment se skládal z pilotního experimentu a z hlavního experimentu. Následně došlo ke zpracování a vyhodnocení dat a jejich srovnávání napříč testovanými skupinami.

9.1 Pilotní experiment

Pilotní experiment proběhl 15. 6. 2020. Jeho cílem bylo zjistit, zda je experiment navržen dobře a jasně. Pilotního experimentu se zúčastnili dva probandi. Jejich úkolem bylo vyplnit dva dotazníky (*Dotazník č. 1 – Jazykový a tlumočnický profil* a *Dotazník č. 2 – Subjektivní hodnocení výchozího projevu a tlumočnického výkonu*, viz *Příloha 5 a 6*) a simultánně přetlumočit dva projevy. Nejprve byl vyplněn *Dotazník č. 1*, pak se tlumočilo a vždy po tlumočení došlo k vyplňování relevantní části *Dotazníku č. 2*. Probandi měli možnost klást během vyplňování dotazy, což odhalilo určité nejasnosti v některých otázkách v dotaznících. Tyto dotazy a připomínky probandů byly zaznamenávány, aby mohly být dané pasáže přepracovány a vylepšeny pro účely hlavního experimentu.

9.2 Úpravy návrhu experimentu provedené na základě pilotního experimentu

Hale a Napier věnují jednu podkapitolu mj. popisu pilotování dotazníku, tedy jeho testování, než bude použita finální verze. Upozorňují např. že takto lze získat informace o možných typografických chybách, o nejasně položených otázkách či o délce trvání vyplňování dotazníku (Hale, Napier, 2013, s. 67).

Mezi pilotním a hlavním experimentem došlo k několika změnám a úpravám, a to právě hlavně v oblasti dotazníků. Provedené změny se týkaly (až na několik typografických úprav) hlavně formulací otázek. Kromě toho byly některé otázky přidány. Konkrétní úpravy jsou popsány níže.

Dotazník č. 1 – Jazykový a tlumočnický profil

- sekce *Mateřský jazyk, 3*):

V jakém jazyce/v jakých jazycích I) se Vám zdají sny, II) vyjadřujete vztek, III) Vám byly v dětství čteny pohádky?

Poslední část tohoto dotazu týkající se četby pohádek byla přidána až do hlavního experimentu.

- sekce *Mateřský jazyk*, 5):

Používáte-li češtinu i němčinu od dětského věku (0–12 let), specifikujte prosím, odkdy jste daným jazykům vystaveni:

| Jazyk | Věk, kdy jsem byl(/a) poprvé vystaven(/a) tomuto jazyku / kdy jste si jazyk začal(/a) osvojovat: | | | | Specifikujte, v jaké situaci jste byl(/a) jazyku vystaven(/a) – škola/rodina/okolí/... |
|---------|--|-------------|-------|-------|--|
| | mluvení | poslouchání | čtení | psaní | |
| čeština | | | | | |
| němčina | | | | | |

Tab. č. 3 – Dotazník č. 1 – Ukázka tabulky

Tato tabulka byla upravena na základě nejasností při pilotním experimentu. Tyto nejasnosti se týkaly údaje *čtení*, který byl pro pilotní probandy matoucí, jelikož nevěděli, zda jsou dotazováni, od kdy četli v daném jazyce oni sami či od kdy jim četl někdo jiný. Proto byl tento údaj pro účely hlavního experimentu opatřen poznámkou pod čarou: *odkdy Vy sám/sama čtete v daném jazyce*. Kromě toho byly údaje *mluvení* a *poslouchání* rozděleny do samostatných sloupců.

- sekce *Další jazyky*, 1):

Jaké jazyky (kromě mateřského/mateřských) nebo dialekty dále ovládáte? (Natolik, abyste v nich mohl(/a) vést běžnou každodenní komunikaci.)

Do tohoto dotazu byla přidána možnost uvést dialekty, a to na základě dotazu jednoho z pilotních probandů, zda se otázka vztahuje i na dialekty.

- sekce *Další jazyky*, 3), 4):

V jakém jazyce jste si nejjistější? To znamená, že kdybyste měl(/a) mít veřejný projev, v jakém jazyce byste nejraději přednášel(/a)?

V jakém jazyce se Vám nejpohodlněji komunikuje?

Tyto dvě otázky měly ve svých variantách odpovědí původně také variantu „anglicky“, ta ale byla pro hlavní experiment odstraněna. Probandům i tak zůstala možnost zaškrtnout odpověď *jiný jazyk* a svou odpověď specifikovat.

- sekce *Další jazyky*, 6):

Absolvoval(/a) jste někdy delší (alespoň 2 týdny) zahraniční (jazykový/pracovní/studijní) pobyt? Pokud ano, v jaké zemi a jak dlouho tento pobyt trval? Musel(/a) jste v rámci tohoto pobytu používat cizí (příp. Vámi do té doby méně používaný) jazyk?

V této otázce došlo ke specifikaci časového údaje pomocí závorčky (*alespoň 2 týdny*), jelikož jeden z pilotních probandů si nebyl jistý, jaký typ pobytu má případně uvést.

- sekce *Dětství a rodina*, 4) a 6):

Liší se Váš mateřský jazyk od mateřského jazyka Vašich prarodičů nebo jiných blízkých příbuzných, kteří s Vámi komunikují od dětství?

Jakým jazykem na Vás mluvili prarodiče, když jste byl/(a) dítě?

Tyto otázky byly přidány, dotazník se v rámci pilotního experimentu ptal v tomto ohledu pouze na rodiče.

- sekce *Tlumočení obecně*:

V této sekci byla přidána varianta *Tlumočení z listu*. Dále bylo také přidáno více stručných vysvětlení jednotlivých druhů tlumočení v podobě poznámky pod čarou. Varianta *bilaterální tlumočení* byla doplněna ještě variantou *doprovodné tlumočení (Bilaterální/doprovodné tlumočení)*. U šušotáže bylo specifikováno, že se může jednat i o šušotáž s šeptacím zařízením.

- sekce *Simultánní tlumočení / šušotáž*, 1):

*Pokud jste uvedl/(a), že máte zkušenosti se **simultánním tlumočením** nebo **šušotáží**, specifikujte prosím, jak moc jste se tomuto druhu tlumočení věnoval/(a). Můžete vybrat i více možností:*

(...)

- ☐ z pracovního trhu
 - ☐ simultánně tlumočím na pracovním trhu jen velmi příležitostně (celkem jsem takto tlumočil/(a) zhruba 1–4krát)
 - ☐ simultánně tlumočím na pracovním trhu občas (celkem jsem takto tlumočil/(a) zhruba 5–10krát a více)
 - ☐ simultánně tlumočím na pracovním trhu často (celkem jsem takto tlumočil/(a) zhruba 11krát a více)
 - ☐ jiné, prosím specifikujte:

Varianty odpovědí u této otázky byly rozšířeny a specifikovány. Specifikovány byly použitím výrazů jako *příležitostně*, *občas* a *často*. Mimo jiné zde také byla přidána možnost *jiné, prosím specifikujte*.

- sekce *Tlumočení obecně a Simultánní tlumočení/šušotáž*:

V těchto sekcích přibýly varianty odpovědí týkající se *tlumočnické praxe jako součásti studia*.

- sekce *Obecné a prostor pro Vaše komentáře* 1), 2):

Tato sekce byla rozšířena o dvě konkrétní otázky týkající se jazyka dotazníků:

Vyhovovalo by Vám více, kdyby byl tento dotazník v němčině?

Myslíte si, že byste odpovídal/(a) jinak, kdyby byl tento dotazník v němčině?

Dotazník č. 2 – Subjektivní hodnocení výchozího projevu a tlumočnického výkonu

Otevřené otázky týkající se tlumočení byly pro účely hlavního experimentu mnohem užěji specifikovány, původně se jednalo o otázky zjišťovací:

Následující otázky v pilotním experimentu:

*Byla v projevu nějaká pasáž, která se Vám tlumočila výrazně **hůř** než zbytek projevu?*

*Byla v projevu nějaká pasáž, která se Vám tlumočila výrazně **lépe** než zbytek projevu?*

byly pro účely hlavního experimentu specifikovány:

*Byla v projevu nějaká pasáž, která se Vám tlumočila výrazně **hůř** než zbytek projevu? Pokud ano, jaká to byla pasáž? Proč si myslíte, že se Vám daná pasáž tlumočila hůř a co Vám dělalo potíže? Prosím vysvětlete:*

*Byla v projevu nějaká pasáž, která se Vám tlumočila výrazně **lépe** než zbytek projevu? Pokud ano, jaká to byla pasáž? Proč si myslíte, že se Vám daná pasáž tlumočila lépe? Prosím vysvětlete:*

Na konec *Dotazníku* č. 2 byla přidána celá nová sekce *Obecné*, která se zabývá zkoumáním obecných faktorů, které by na tlumočení mohly mít vliv. Konkrétně jsme se v této sekci dotazovali na následující faktory: *přítomnost posluchačů, stres, nahrávání tlumočení, únava, pořadí nahrávek, komfort při tlumočení do různých jazyků.*

Tlumočené texty

Na základě pilotního experimentu nedošlo ke změnám v tlumočených textech a byla použita stejná audiovizuální nahrávka.

Celkový průběh

Celkový průběh experimentu zůstal stejný.

Během hlavního experimentu byla při průběhu tlumočení skryta osa (v dolní části videa), která zobrazuje, kolik videa již uběhlo a jak dlouhá část ještě zbývá k přetlumočení.

9.2.1 Zvažované změny

Na základě pilotního experimentu došlo ještě k několika úvahám, od kterých bylo nakonec upuštěno. Jednalo se např. o problematiku přítomnosti či absence posluchačů nebo o jazyk dotazníku.

Posluchači

Zvažovali jsme přizvání autentických posluchačů k experimentu. Argumenty *pro* přizvání posluchačů byly: navození autentičtější atmosféry; získání objektivnějšího hodnocení tlumočení a zvýšení kvality tlumočnického výkonu a soustředěnosti tlumočnicků (na základě předpokladu, že se budou „více snažit“, když je někdo bude poslouchat).

Argumenty *proti* přizvání posluchačů byly: *Skupina B* by mohla pociťovat větší stres, což by mohlo zhoršit výkon; v diplomové práci jde hlavně o srovnávání tlumočnických strategií v rámci dvou skupin, které by autentický posluchač nebyl schopen objektivně ohodnotit (respektive autentický posluchač by pravděpodobně byl schopen detekovat např. velké množství hezitačních zvuků nebo nedokončených vět, nicméně by neměl srovnání s ostatními probandy).

Nakonec jsme se rozhodli, že experiment proběhne bez přítomnosti autentických posluchačů, jelikož jejich funkce by neměla pro účely této práce stěžejní význam. Aby ale faktor posluchačů nebyl v rámci experimentu zcela opomenut, dostali probandi na začátku experimentu instrukci představit si, že v místnosti sedí reálný klient, který je poslouchá.

Kromě toho byla do *Dotazníku č. 2* ke konci do sekce *Obecné* vložena otázka:

Myslíte si, že by Vaše tlumočení bylo jiné, kdyby byli v místnosti přítomní posluchači Vašeho tlumočení? (Pokud jste odpověděl(a) ano, v čem si myslíte, že by vaše tlumočení bylo jiné? Prosím vysvětlete:).

Odpovědi na tuto otázku se lišily. Ze *Skupiny B* na tuto otázku odpověděli *ne* dva probandi ze tří. Stejně tak ze *Skupiny A* odpověděli *ne* dva probandi ze tří. Z vysvětlení probandů, kteří odpověděli *ano*, vyplývá, že by to jejich výkon spíše vylepšilo.

Dvojazyčný dotazník

V rámci experimentu byla také zvažována dvojazyčná verze dotazníků, aby jazyk dotazníku nebyl ovlivňujícím faktorem. Toto ale bylo částečně ošetřeno instrukcí, že otevřené otázky lze zodpovědět i v němčině. Kromě toho byly na konci *Dotazníku č. 1* ještě položeny dvě kontrolní otázky:

Vyhovovalo by Vám více, kdyby byl tento dotazník v němčině?

Myslíte si, že byste odpovídal(a) jinak, kdyby byl tento dotazník v němčině?

Na obě tyto kontrolní otázky odpovědělo 5 ze 6 probandů *ne*. Jeden proband ze *Skupiny B* odpověděl na první zmíněnou otázku *ano*, ale na druhou otázku *ne*. Zdá se tedy, že jedna (česká) jazyková verze dotazníku byla dostačující.

9.3 Hlavní experiment

Hlavní experiment byl proveden 25. 6. 2020, v Praze na Ústavu translatologie, v budově Šporkova paláce. Proběhl v učebně 104, která disponuje tlumočnickými kabinami. Pilotní i hlavní experiment se odehrály na stejném místě a měly stejný průběh, tzn. nejprve byl vyplněn *Informovaný souhlas s účastí na experimentu*⁸⁸ (vzor viz Příloha 8), poté byl vyplněn *Dotazník č. 1 – Jazykový a tlumočnický profil*, poté byla tlumočena první nahrávka, následně byla vyplněna relevantní část *Dotazníku č. 2 – Subjektivní hodnocení výchozího projevu a tlumočnického výkonu*, poté byla přetlumočena druhá nahrávka a na závěr byl vyplněn zbytek *Dotazníku č. 2*. Doba trvání celého experimentu byla zhruba 60–90 minut.

Instrukce

Probandi dostali při experimentu instrukce, že při vyplňování dotazníků mohou v případě nejasností klást otázky, jakoukoli odpověď v dotazníku mohou dovysvětlit komentářem a že volné odpovědi lze psát i německy. Dále byli upozorněni, že vše v audiovizuální nahrávce je součástí projevu (na začátku není úvod atp.), a požádáni tlumočit pokud možno vše. Kromě toho byli vyzváni představit si, že je někdo poslouchá / že je v místnosti přítomen reálný klient. Probandi také dostali instrukci, že kdyby nějaký úsek projevu vynechali (z tlumočení „vypadli“), že to nevadí, ať tlumočí dál, až to bude možné. Kromě toho byli probandi ještě požádáni někde do dotazníku uvést, který projev jim připadal delší, jelikož tuto otázku dotazník neobsahoval.

⁸⁸ Všechny vyplněné informované souhlasy jsou uloženy v osobním archivu autorky diplomové práce.

10. Dotazníky

Pro účely experimentu byly vytvořeny dva dotazníky: *Dotazník č. 1 – Jazykový a tlumočnický profil* (Příloha 5) a *Dotazník č. 2 – Subjektivní hodnocení výchozího projevu a tlumočnického výkonu* (Příloha 6). Všechny dotazníky byly vyplňovány v tištěné podobě v místě konání experimentu. Konkrétní odpovědi jednotlivých probandů jsou k nalezení v kapitolách 8.1 *Jazykové a tlumočnické profily probandů na základě vyplněných dotazníků* (str. 57) a 11.4 *Subjektivní hodnocení výchozích projevů a tlumočnického výkonu na základě vyplněných dotazníků* (str. 73) a kromě toho také průběžně v textu práce. Všechny odpovědi probandů jsou k nalezení v Příloze 7 – *Výsledky z dotazníků*.

Dotazník č. 1 má ilustrovat jazykové a tlumočnické profily probandů, a tedy jejich vhodnost pro účely tohoto experimentu. *Dotazník č. 2* má pomoci lépe zhodnotit obtížnost a srovnatelnost obou výchozích projevů. Oba dotazníky slouží jako podklad k interpretaci dat a přispívají ke kvalitativnímu rozměru práce.

Jako inspirace byl při vytváření dotazníků, konkrétně otázek týkajících se bilingvismu, použit dokument *Language history questionnaire: A Web-based interface for bilingual research* (Li, Sepanski, Zhao, 2006).

Co se týče tvorby dotazníků, Hale a Napier uvádějí tři typy otázek: věcné (zjišťují demografické údaje, jako např. věk, pohlaví atd.), behaviorální (zjišťují, co probandi dělají, např. jak často tlumočí na konferencích a pro koho) a postojoyé (zjišťují názory a přesvědčení probandů, např. do jaké míry s něčím souhlasí). Autorky doporučují zahrnout do dotazníku také sekci pro komentáře. Kromě toho upozorňují na důležitost vzhledu dotazníku, měl by být přehledný a vypadat profesionálně (Hale & Napier, 2013, s. 56).

Dotazníky vytvořené pro účely našeho experimentu obsahují všechny tři typy otázek. *Dotazník č. 1* obsahuje převážně věcné a behaviorální otázky. Z věcných informací jsme se ptali např. na informace o mateřském jazyce, znalosti dalších jazyků, místo návštěvy školy, nejvyšší dosažené vzdělání atd. Z behaviorálních informací byli probandi dotazováni např. na frekvenci tlumočení nebo na to, jakým jazykem vyjadřují vztek. *Dotazník č. 2* zjišťuje dojmy z tlumočnického výkonu (ihned po tlumočení) a také subjektivní hodnocení a srovnávání výchozích projevů. Tyto otázky je tedy možné zařadit do kategorie postojoyých otázek. Oba dotazníky disponovaly prostorem vyhraněným pro komentáře respondentů.

Hale a Napier dále tematizují také typy otázek. Píší o otázkách zavřených (mohou být zodpovězeny např. vybráním odpovědi ze seznamu navrhovaných odpovědí) a otevřených

(respondenti mají napsat delší odpověď) (Hale, Napier, 2013, s. 57). Dotazníky vzniklé pro účely experimentu obsahují oba typy otázek.

Příklad zavřené otázky:

Dotazník č. 1, sekce Tlumočení obecně:

1) Máte nějaké zkušenosti s tlumočením obecně?

- ☐ Ano, zkušenost mám s následujícími druhy tlumočení (prosím zaškrtněte konkrétní druhy):
 - ☐ Konsekutivní tlumočení
 - ☐ Bilaterální/doprovodné tlumočení
 - ☐ Simultánní tlumočení
 - ☐ Šušotáž
 - ☐ Tlumočení z listu
- ☐ Ne, nemám zkušenost s žádným druhem tlumočení

Příklad otevřené otázky:

Dotazník č. 1, sekce Další jazyky:

6) Absolvoval(a) jste někdy delší (alespoň 2 týdny) zahraniční (jazykový/pracovní/studijní) pobyt? Pokud ano, v jaké zemi a jak dlouho tento pobyt trval? Musel(a) jste v rámci tohoto pobytu používat cizí (příp. Vámi do té doby méně používaný) jazyk?

Většina otázek v dotazníku je však kombinací zavřené a otevřené⁸⁹ typu otázky. Dotazník byl sestaven tak, aby uživatel nemusel, pokud možno, příliš psát⁹⁰ a mohl otázky pohodlně zaškrtnout, ale zároveň aby bylo jasné, že nabízené odpovědi nejsou jediné možné odpovědi. Proto byl seznam s nabízenými odpověďmi často kombinován s odpovědí „jiné, prosím specifikujte:“. Podobný typ otázek uvádějí i Hale a Napier (2013, s. 59). Toto mohou ilustrovat např. následující otázky:

Dotazník č. 1, sekce Další jazyky:

5) V jaké zemi žijete?

- ☐ Česká republika
- ☐ Německo
- ☐ žiji střídavě v České republice a v Německu (případně prosím specifikujte): _____
- ☐ jiné, prosím specifikujte: _____

⁸⁹ Hale a Napier tento případ označují jako „open-ended question“ (Hale, Napier, 2013, s. 59).

⁹⁰ Dle autorek Hale a Napier mnoho respondentů nebude chtít trávit čas navíc psaním rozsáhlejších odpovědí a otázku vynechají (Hale, Napier, 2013, s. 57).

Dotazník č. 1, sekce *Dětství a rodina*:

6) Jakým jazykem na Vás mluvili prarodiče, když jste byl/(a) dítě?

- ☐ česky
- ☐ německy
- ☐ každý prarodič jinak, prosím specifikujte:

- ☐ jiné, prosím specifikujte: _____

Hale a Napier zmiňují ještě další způsoby, jak dotazy formulovat. Jedná se např. o Likertovu škálu nebo o sémantický diferenciál, které zmiňují v souvislosti s postojovými otázkami. Likertovu škálu znázorňují na příkladu škály, na jejíž dvou pólech se nachází „naprosto souhlasím“ a „naprosto nesouhlasím“. Respondent pak vybírá na škále mezi těmito variantami. Je důležité zachovat jednu variantu uprostřed jako neutrální, aby se respondent nemusel přiklánět k jedné či druhé variantě. Podobně funguje také sémantický diferenciál, ale je jinak formulovaný. Respondent není dotazován na míru souhlasu, ale na hodnotu určitého tvrzení na škále (Hale, Napier, 2013, s. 60–62).

V *Dotazníku č. 2* jsou využívány právě otázky na způsob sémantického diferenciálu. Ve všech těchto škálách v rámci dotazníku se vyskytuje i prostřední, „neutrální“ hodnota. Použití toho způsobu otázky lze znázornit např. na následujícím příkladu:

6) Z hlediska **slovní zásoby** Vám projev připadal:

| jednoduchý | spíše jednoduchý | průměrný | spíše náročný | náročný |
|------------|------------------|----------|---------------|---------|
| | | | | |

Tab. č. 4 – Ukázka otázky položené pomocí sémantického diferenciálu

Autorky Hale a Napier se věnují také samotným formulacím otázek. Upozorňují např. na nevhodnost přílišného množství terminologie (s ohledem na příjemce) nebo na nevhodnost vágních, víceznačných či syntakticky složitějších otázek (Hale, Napier, 2013 s. 63–64).

Z hlediska terminologie obsahoval *Dotazník č. 1* názvy jednotlivých typů tlumočení. Aby při vyplňování dotazníku nedošlo k nepochopení terminologie, byly jednotlivé typy tlumočení vysvětleny pomocí poznámky pod čarou. Jelikož ale respondenti byli buď studenti tlumočnickví (*Skupina A*) nebo studenti jiného oboru z oblasti translatologie (*Skupina B*), nebyly termíny vysvětleny příliš podrobně, neboť jsme předpokládali, že respondenti jejich význam budou znát.

11. Tlumočené projevy

Probandi měli v rámci experimentu za úkol přetlumočit dva texty, jeden z češtiny do němčiny (*Kuchařka* – viz Příloha 1) a druhý z němčiny do češtiny (*Krankenschwester*, neboli *Zdravotní sestra* – viz Příloha 2). Texty byly vytvořeny pro účely experimentu⁹¹, tj. byly navrženy tak, aby obsahovaly dostatek položek ke zkoumání.

11.1 Řečníci a forma projevů

Vyhotovené texty byly zaslány řečnicím (vždy rodilé mluvčí daného jazyka), které text přečetly a poslaly zpět audiovizuální záznam, aby tlumočníci měli možnost vidět řečnice alespoň na obrazovce. Obě řečnice dostaly kromě textů také pokyny, jak dlouho by přečtení projevu mělo zhruba trvat, a v textu měly vyznačenou přibližnou polovinu. Kromě toho byly obě řečnice upozorněny na možné neobratnosti v textu (např. neúměrně dlouhé věty), které byly do textu vloženy záměrně, jakožto předměty ke zkoumání. Rodilá mluvčí němčiny byla navíc požádána o přiměřenou úpravu textu v případě, že by to někde shledala optimálním.

11.2 Rychlost projevů

Při plánování experimentu byla zohledněna mimo jiné rychlost projevů, aby tento faktor negativně neovlivnil vzájemnou srovnatelnost výchozích projevů. Čeňková (2008) ve svém díle píše:

„Ze zkušenosti můžeme říci, že pro plynulé simultánní tlumočení je nutné, aby projev řečníka nebyl ani příliš rychlý, ani příliš pomalý. Při velmi pomalém tempu má tlumočník sice možnost dosáhnout maximální úplnosti převodu, ale vzhledem k tomu, že mezi výchozím a cílovým jazykem nikdy neexistuje stoprocentní syntaktický paralelismus, je pomalým tempem ztíženo vnímání logické návaznosti myšlenek v projevu a je značně namáhána tlumočnickova krátkodobá paměť. (...) Při příliš velkém tempu může naopak dojít k velkému opoždění za řečníkem, které může vést ke ztrátě orientace v obsahu projevu“ (Čeňková, 2008, s. 59–60).

Čeňková dále uvádí, že Mezinárodní asociace konferenčních tlumočnicků (AIIC) označuje jako horní hranici rychlosti řečnickova projevu (pro odvedení kvalitního výkonu) 150–200 slov za minutu (Čeňková, 2008, s. 60). Není ale nutné přepočítávat rychlost výchozího projevu vždy podle slov. Podle Čeňkové je možnou jednotku pro počítání rychlosti výchozího projevu také slabika. Vychází při tom z práce A. Krušiny (1971), který se zabývá srovnáváním jazyků na základě slabik (Krušina, 1971, s. 75 a 84; in: Čeňková, 2008, s. 60).

⁹¹ Při vytváření textů jsme vycházeli z různých článků či statistik.

K tomuto tématu se vyjadřuje také Changshuan Li, který uvádí, že „rychlý projev je úhlavním nepřítelem simultánních tlumočnicků“⁹² (Li, 2010, s. 19). Dále zmiňuje, že tlumočníci se obecně shodují na tom, že pro angličtinu je optimální rychlost nečteného projevu je 100–120 slov za minutu, aby byla zajištěna kvalita tlumočení (Li, 2010, s. 20). Připomíná také, že AIIC jako vhodnou rychlost projevu označuje rychlost 100–120 slov za minutu (nejedná-li se např. o neredundantní text s mnoha informacemi) (Communicate, 1999; in: Li, 2010, s. 20). O této rychlosti píše ve své publikaci také Pöchhacker. Podle něj byla na sympoziu AIIC v roce 1965, které se týkalo výcviku tlumočnicků, navržena jako pohodlná rychlost pro simultánní tlumočení rychlost 100–120 slov za minutu (Pöchhacker, 2004, s. 129).

Gerver se ve studii *The Effects of Source Language Presentation Rate on the Performance of Simultaneous Conference Interpreters* také zabývá vlivem rychlosti výchozího projevu na výkon tlumočnicka (Gerver, 1969, s. 53). V rámci studie pracuje s rozmezím 95–164 slov za minutu a výchozím jazykem je francouzština (Gerver, 1969, s. 55). Při rychlosti výchozího projevu 120 slov za minutu a více zůstávali tlumočníci čím dál více pozadu za řečníkem a dělali čím dál více chyb. Mluvili plynule, ale po delších pauzách (Gerver, 1969, s. 64).

Pro účely tohoto experimentu jsme se rozhodli pracovat spíše s nižší rychlostí projevu, jelikož jsme brali ohled na to, že *Skupina B* nemá se simultánním tlumočením téměř žádné zkušenosti. Nechtěli jsme, aby nepřiměřeně vysoká rychlost výchozího projevu výrazně ovlivnila výsledky experimentu.

Každá z řečnic byla požádána, aby se při přednesu projevu držela konkrétně stanovené doby. Pokusili jsme se délku a rychlost projevů přizpůsobit tak, aby byly projevy z hlediska těchto faktorů co nejvíce srovnatelné, přestože se jedná o dva různé jazyky.

⁹² “Fast speech is the arch enemy of simultaneous interpreters.”

Pro větší objektivnost zde budou oba projevy srovnány nejen z hlediska počtu slov, ale i znaků. Údaje byly pro lepší přehlednost zaokrouhleny:

| | Projev 1 <i>Kuchařka</i> | Projev 2 <i>Krankenschwester</i> |
|------------------------|-----------------------------|-------------------------------------|
| Jazyk | Čeština | Němčina |
| Počet znaků bez mezer | 6 200 | 6 600 |
| Počet slov | 1 200 | 1 130 |
| Délka projevu (v min.) | 11:12 | 10:18 |
| Počet slov za minutu | 107 | 110 |
| Počet znaků za minutu | 554 | 641 |

Tab. č. 5 – Rychlost a délka výchozích projevů

11.3 Obsah projevů

Kromě délky a rychlosti projevů byla regulována také jejich obtížnost, aby byly texty co nejsrovnatelnější a zároveň, aby byly vhodné pro dané skupiny probandů tohoto experimentu.

Při posuzování obtížnosti textů jsme vycházeli z popisů úrovní projevů na *Speech repository*, kde jsou definovány prvky projevů vhodných pro „začátečnickou“, „střední“, „pokročilou“ a „velmi pokročilou“ úroveň simultánního tlumočení. Podle webové stránky *Speech repository* jsou projevy vhodné pro „začátečnickou úroveň“ lineární, deskriptivní a snadno představitelné. Měly by být tvořeny jednoduchou slovní zásobou a neměly by obsahovat příliš faktických informací. Projevy vhodné pro „střední úroveň“ mohou obsahovat změny v argumentaci, odbočky, čísla, jména a výčty. Slovní zásoba zde může být složitější a vyžadovat automatismy v aktivním jazyce. Projevy vhodné pro „pokročilou a velmi pokročilou“ úroveň se vyznačují např. komplexností, různými stanovisky, změnami v argumentaci, rychlostí, hustotou faktických informací, dlouhými výčty nebo citáty a mohou vyžadovat přípravu, mít komplexní strukturu či být předneseny řečníkem, který má přízvuk.

Při sestavování projevů jsme vycházeli z prvků charakteristických jak pro začátečnickou, tak pro další úrovně. Mezi oběma texty jsme se snažili udržet z hlediska obsahu a obtížnosti paralelu. V obou projevech užitých pro experiment dochází k postupnému zvyšování obtížnosti. Projevy tedy začínají chronologickým popisem, a postupně jsou přidávány složitější prvky jako jména, čísla, citáty, argumentace či úvahy řečníka nebo popisy komplexnějších situací. Navíc se oba texty tematicky věnují profesím.

V *Projevu 1 – Kuchařka (Příloha 1)* má nejjednodušší část pro tlumočení představovat zhruba první polovina textu. Tato část má simulovat vyprávění příběhu o tom, jak se řečnice stala kuchařkou. Pro lepší vizualizaci byl příběh sestaven chronologicky. Řečnice tedy popisuje dětství, rodinu, školní věk, první práci a pozdější pracovní zkušenosti. V této popisné části však zazní i jména. Další popisnou část tvoří popis běžného pracovního dne. Poté začne být text složitější. Vyskytnou se v něm prvky jako přirovnání, úvahy řečnicka a popisy konkrétních situací. Následuje pasáž s čísly a statistikami. Před úplným závěrem projevu řečnice pronese citát. Závěr projevu tvoří informace o semináři pořádaném řečnicí a rozloučení.

I v *Projevu 2 – Krankenschwester (Příloha 2)* má představovat nejjednodušší pasáž pro tlumočení zhruba první polovina textu. Na začátku je krátký řečnický úvod, který má nastínit o čem projev bude, a následně je představena postava zdravotní sestry, o kterou v projevu půjde. Projev pokračuje chronologickým popisem jejího běžného dne. Popis začíná ránem a cestou do nemocnice a dále zahrnuje např. činnosti sester v nemocnici a předání směny. V této popisné části jsou zmíněna i jména. Obtížnost projevu se začne zvyšovat uvedením informace o platu zdravotních sester a uvedením stanoviska řečnicka. Poté zůstává projev sice popisný, ale popisována je jednotka intenzivní péče jako taková a projev je tedy méně vizualizovatelný. Popsány jsou také konkrétní zdravotní potíže. Řečnice zmíní konkrétní chorobu a kromě toho tato pasáž obsahuje také citát a několik čísel. Projev pokračuje statistikou. Následuje závěr, rozloučení a vyzvání k účasti na debatě.

11.4 Subjektivní hodnocení výchozích projevů a tlumočnického výkonu na základě vyplněných dotazníků

Abychom mohli lépe zhodnotit náročnost a vzájemnou srovnatelnost projevů, byl součástí experimentu již zmíněný *Dotazník č. 2 – Subjektivní hodnocení výchozího projevu a tlumočnického výkonu (Příloha 6)*.

Projev 1 – ST z češtiny do němčiny (Kuchařka)

Ani jeden proband ze *Skupiny B* neznal řečnicka, dva probandi ze *Skupiny A* ano. S porozuměním řečnickovi však obecně problém neměl žádný z probandů. S porozuměním obsahu měli problém (*spíše ano*) probandi A3 a B3. Z hlediska rychlosti projevu se čtyři probandi shodli, že šlo o průměrnou rychlost, B1 a B3 však projev označili za *spíše rychlý*. Všichni probandi se shodli, že jim projev připadal *spíše dlouhý* nebo *dlouhý*. Slovní zásobu označil za jednoduchou proband B1, jinak ji probandi vnímali jako *průměrnou* nebo *spíše náročnou* (B3). Z hlediska množství informací označili všichni projev buď za *spíše náročný*

nebo *náročný*. Celkovou náročnost hodnotili A2, B1 a B2 jako *průměrnou*, A1 a A3 jako *spíše náročnou* a B3 jako *náročnou*. A1 a A3 v souladu s odpovědí na předchozí otázku uvedli, že se jim projev tlumočil *spíše špatně* a stejnou odpověď uvedl také B1. Probandu B3 se projev tlumočil *průměrně* a probandům A2, B1 a B2 *spíše dobře*.

Všichni probandi ze *Skupiny A* uvedli, že hůř než zbytek projevu se jim tlumočila pasáž s čísly (např.: A1: „Pasáž s čísly, která šla rychle za sebou, zejména když bylo třeba zvládnout si zapamatovat KOLIK lvů dostalo KOLIK procent.“) Explicitně „čísla“ v komentáři zmínil také proband B3. Dále někteří probandi považovali za problematické pasáže s místním odkazováním. B1 uvedl jako problematickou pasáž citát. Naopak lépe se téměř všem (kromě A3 a A1) tlumočil začátek projevu (např.: A2: „vyprávěcí pasáže – dalo se vše dobře představit (tj. jak se k oboru dostala, jak v kariéře postupovala)“; B1: „když vyprávěla o dětství → byl to příběh, tak to jde vždy líp“).

Tyto odpovědi jsou v souladu s naším očekáváním a s tím, jak jsme výchozí projev koncipovali (viz *11.3 Obsah projevů*, str. 72) – jednodušší začátek (chronologické vyprávění, dobře vizualizovatelné) a od poloviny projevu složitější pasáže s čísly, argumenty, citátem apod.

Projev 2 – ST z němčiny do češtiny (Krankenschwester)

Stejně jako u předchozího projevu znali dva probandi ze *Skupiny A* řečníka (u A3 zůstala odpověď nevyplněná) a ze *Skupiny B* všichni uvedli, že řečníka neznají. Problém s porozuměním řečnickovi však neměl nikdo a to samé platí pro porozumění obsahu. Všichni probandi se shodli, že rychlost projevu byla *průměrná*, s výjimkou probanda A1, který projev označil za *rychlý*. Z hlediska délky označilo pět probandů projev za *průměrný* a proband B3 za *spíše dlouhý*. Slovní zásoba připadala téměř všem *spíše náročná*, probandovi B3 *náročná*, ale probandovi A1 naopak *spíše jednoduchá*. Co se týče množství informací označili probandi B1 a B3 projev za *průměrný*, zbytek probandů za *spíše náročný*. Celkově připadal projev všem *spíše náročný*, kromě probanda B1, který ho označil za *průměrný*. Probandovi A1 se projev tlumočil *spíše dobře*, probandům A2, A3 a B1 *průměrně*, probandovi B3 *spíše špatně* a B2 uvedl, že *špatně*.

Výrazně hůř se probandům *Skupiny A* opět tlumočily pasáže s čísly. Probandi A2 a B3 zmínili v tomto ohledu také terminologii (diagnózy, orgány apod.). Lépe se některým účastníkům experimentu opět tlumočila počáteční část projevu (B1: „cesta Eriky do práce → zase to byl příběh“; A2: „začátek – úvodní, obecná část“), což je stejně jako u prvního projevu v souladu s plánováním experimentu.

Subjektivně delší připadal probandům A1, A3, B1 a B3 projev *Kuchařka* a pouze B2 uvedl, že jako delší vnímal projev *Krankenschwester* (A2 tuto informaci neuvedl). Toto vnímání z velké části odpovídá realitě, jelikož časově delší byl skutečně projev *Kuchařka*.

Pět probandů označilo projevy z hlediska náročnosti jako *spíše srovnatelné*, pouze B2 uvedl *spíše nesrovnatelné*; z hlediska rychlosti označilo opět pět probandů oba projevy za *spíše srovnatelné* a B2 za *srovnatelné*. A1 a A3 označili projev *Kuchařka* za náročnější, na rozdíl od všech tří probandů *Skupiny B*, kterým připadal náročnější text *Krankenschwester*. (B1: „souvisí to s tím, že NJ je mateřština“). Rychlejší připadal probandům A3 a B1 projev *Kuchařka*, probandům A1 a A2 *Krankenschwester*.

Celkově lépe se čtyřem (A2, B1, B2, B3) probandům tlumočil projev *Kuchařka* (z češtiny do němčiny) a dvěma (A1, A3) projev *Krankenschwester* (z němčiny do češtiny). Zde je zajímavá např. reflexe probanda A2: „Obecně jsem na tento směr víc zvyklý/zvyklá, vím, o čem mluvím, i když forma v cílovém jazyce nemusí být zas tak dobrá.“ Jak vidíme, některým účastníkům experimentu (A2 a A3) se lépe tlumočilo do nemateřského jazyka.

12. Data

Zpracovávaná data byla zaznamenána ve formě audio stop, nahraných v tlumočnické učebně (č. 104, Ústav translatologie – Šporkův palác) při experimentu. Sestávala celkem z 12 nahrávek (6 probandů, 2 směry tlumočení).

12.1 Způsob zpracování

Data byla na základě audio stop převedena do textové podoby. Při transkripci jsme se snažili co nejvěrněji dodržet podobu zvukového záznamu. Transkribován byl v první řadě obsah projevu jako takový, byly však zohledněny i některé neverbální prvky, především hezitační zvuky, které jsou předmětem výzkumu, a také některé další jevy jako např. smích.

Nejprve byly transkribovány nahrávky jednotlivých probandů. Poté byly transkripty rozděleny do dílčích úseků a zarovnané do tabulky s výchozím textem: viz *Transkript tlumočení z češtiny do němčiny – Text Kuchařka* (Příloha 1) a *Transkript tlumočení z němčiny do češtiny – Text Krankenschwester* (Příloha 2).

12.2 Pravidla transkripce

Transkriptem se rozumí:

„[výsledek] práce přepisovatelky/přepisovatele. Ta spočívá v převedení dynamického (tj. v čase probíhajícího) audiovizuálního záznamu⁹³ na jev grafický (statický, neprobíhající v čase). (...) je to pokud možno věrný zápis toho, jak spolu účastníci mluvili, kdy udělali ve své řeči pauzu, kdy klesli hlasem, kdy se zasmáli, kdy svou řeč zrychlili, kdy promluvili tiše, kdy hlasitěji (...) (Kaderka, Svobodová, 2006).

Pro účely tohoto výzkumu se nejednalo o tak podrobný transkript, jak uvádí výše zmíněná definice. Naše data (nahrávky) byla ve formě audio stop, žádné vizuální prvky tedy v transkriptu nebyly zohledněny. Nebyly zohledněny však ani veškeré možné audio prvky (např. jsme nijak nezapisovali hlasitost či zrychlení promluvy). V transkriptu byly zohledněny především ty aspekty promluvy, které jsou relevantní pro náš výzkum.

⁹³ V případě výzkumu této práce se jedná o audio záznam tlumočení a audiovizuální záznam výchozích projevů.

Tento postup je v souladu s následujícím doporučením⁹⁴:

„(...) i ten nejnáročnější přepis bude vždy jen redukováným záznamem toho, co se reálně odehrálo. Z toho také vyplývá, že výzkumníci (tj. uživatelé transkriptů) musejí zodpovědně uvažovat o tom, co vlastně chtějí z události zaznamenat. Jedině tak totiž bude přepisování ekonomické, neboť se bude přepisovat a zaznamenávat jen to, co se pak bude při analýze skutečně využívat (Kaderka, Svobodová, 2006).

Při transkripci jsme částečně vycházeli z některých obecně platných pravidel (srov. např. *Textový přepis českých nahrávek*; Kaderka, Svobodová 2006; *Docplayer*), ale některé způsoby zápisu a zvyklosti jsme pozměnili nebo zavedli přímo pro účely našeho experimentu.

Co je vyslovováno podle zásad výslovnosti správného jazyka (ortoepicky), to je zapisováno pravopisně (ortograficky). Je však možné zaznamenat např. odchylky v délce samohlásek (Kaderka, Svobodová, 2006).

Kromě toho se transkript může vyznačovat ještě dalšími specifiky:

„Zvláštností našeho transkripčního systému je to, že se nedržíme běžných zásad používání interpunkčních znamének, např. tečku a otazník nepoužíváme pro členění textu na věty, ale pro záznam melodie mluveného projevu, tj. (...) stoupnutí nebo klesnutí hlasu^[95] (...). Kromě toho jsou zaznamenávány pauzy v řeči, nápadné zdůraznění slova nebo slabiky a veškeré zvuky jako *hm*, *mhm*, *ee* apod. (...) [M]luvený projev zapisujeme pouze malými písmeny (i vlastní jména^[96]). (...) Transkripční systém pamatuje také na případy, kdy přepisovatelka/přepisovatel potřebuje vložit do transkriptu svůj komentář (...). [P]ostupuje tak, že text komentáře nebo stručný popis jevu uzavře do dvojitéch kulatých závorek^[97]. Tímto způsobem zaznamenává např. smích (...), zakašlání, povzdechnutí (...), ale také správný zápis cizího jména (...)“ (Kaderka, Svobodová, 2006).

Z příručky Kaderky a Svobodové (2016) obecně vyplývají následující pravidla:

Nápadné dloužení krátkých samohlásek (či souhlásek) lze označovat pomocí dvojtečky, nedokončená slova (kvůli přerušení, přerěknutí apod.) lze zaznamenat spojovníkem⁹⁸. Obtížně srozumitelné slovo/pasáž lze vepsat do kulatých závorek a „zcela nesrozumitelné místo

⁹⁴ Je však potřeba také uvést, že:

„[v]ýsledný transkript je ve své podstatě interpretací původní události, (...) a není samozřejmě nikdy zaručeno, že přepisovatelka/přepisovatel bude jazykovému projevu správně rozumět a nebude jej v přepisu nějakým způsobem dezinterpretovat (...). Dodejme však, že by bylo chybou, kdyby výzkumník při analýze spoléhal jenom na transkript a zapomínal na to, že základním materiálem pro studium mluvené komunikace je audiovizuální záznam“ (Kaderka, Svobodová, 2006).

⁹⁵ „Pokud mluví na konci úseku klesne hlasem, vložíme za poslední slovo úseku tečku; pokud hlas vysoce stoupne, napíšeme otazník; pokud hlas stoupne jen mírně, vložíme čárku; pokud je intonace ‚rovná‘, tj. hlas ani nestoupne, ani neklesne, žádnou značku nekládáme“ (Kaderka, Svobodová, 2016).

⁹⁶ V článku *The Walking Around Project: Transcription Guidelines for PILOT #1* (Docplayer) jsou vlastní jména v přepisu psána s velkým písmenem (2011, s. 4).

⁹⁷ V článku *The Walking Around Project: Transcription Guidelines for PILOT #1* (Docplayer) jsou tyto „zvuky“ v přepisu indikovány složenými závorkami takto: „{laugh}“ (2011, s. 4).

⁹⁸ „Spojovník v přepisu používáme pouze pro zápis nedokončení slova, nikoliv (...) věty, (...) opakování slov apod.“ (Kaderka, Svobodová, 2016).

v promluvě“ můžeme označit prázdnými kulatými závorkami. Číslovky bývají zapisovány vždy pomocí slov. Zdůraznění slabiky či slova lze označit podtržením dané části slova. Pro vyznačování pauz⁹⁹ můžeme použít kulaté závorky s tečkami. Pro zápis hezitačních zvuků lze vybírat z těchto možností zápisu: *e, ee, eee, eh, ehm, em, hm, mhm, ehe, e-e*¹⁰⁰. Promluvy pronesené se smíchem lze zaznamenat do špičatých závorek (Kaderka, Svobodová, 2016).

Kolokvialismy by podle návodu v článku *The Walking Around Project: Transcription Guidelines for PILOT #1* měly být zachovány, resp. by mělo být zachováno, co bylo řečeno a není žádoucí gramatiku opravovat (Docplayer).

Jak již bylo zmíněno na začátku této kapitoly, v rámci transkriptu se snažíme zohlednit především aspekty promluvy relevantní pro tento výzkum.

Intonace probandů nehraje v tomto experimentu až tak zásadní roli, proto je do transkriptu promítnuta pouze v omezené míře. S interpunkčními znaménky tedy zacházíme zpravidla tak, jako by tomu bylo v běžném textu. Pouze v některých případech jsme se od tohoto odchýlili, a to především v místech, která jsou intonací relevantní pro náš výzkum (např. v případech nedokončených vět). Pro nápadné stoupnutí hlasu využíváme v přepisu středník, stejně jako pro neklesnutí hlasu tam, kde bychom ho očekávali. Zdůrazňování slabik, na které je kladen přízvuk, také není podstatné pro účely tohoto výzkumu. Na začátcích vět i u vlastních jmen v transkriptu používáme velké písmeno. Spojovníkem značíme veškerá nedokončená místa, tedy nejen slova, ale i sousloví, části vět (např. při opakování) a věty. Hezitační zvuky zapisujeme pomocí hranatých závorek. Náš transkript obsahuje ještě některá další specifika, která přehledně uvádíme v následující kapitole.

⁹⁹ „Pokud je tato předělová pauza velmi krátká, až nezřetelná (často spíš ‚pocitová‘ než skutečně slyšená), vystačíme při zápisu pouze s intonační značkou (tečka, čárka, otazník); zvláštní značku pro pauzu v tomto případě nekládáme. Pokud je však pauza delší, použijeme pro záznam pauzy speciální značku, tvořenou jednou až třemi tečkami v jednoduchých kulatých závorkách: (.), (..), (...). Počet teček vyjadřuje délku pauzy: pro krátkou pauzu použijeme jednu tečku, pro nápadné odmlčení tři tečky, středně dlouhá pauza, kterou v přepise označíme dvěma tečkami, se na pomyslné ose trvání nachází někde mezi těmito krajními body“ (Kaderka, Svobodová, 2016).

¹⁰⁰ Docplayer.net rozlišuje mezi *citoslovcemi* (např. *eee, mhm, uh-huh, yeah*) a *hezitačními zvuky*. Pro anglické hezitační zvuky uvádí následný standardizovaný způsob zápisu: *er, erm, um, uh*.

12.2.1 Přehled použitých transkripčních značek

Při přepisu nahrávek jsme použili různé značky, které uvádíme v následující tabulce:

| | |
|---------------|--|
| (.) | pauza – krátká |
| (..) | pauza – středně dlouhá |
| (...) | pauza – dlouhá |
| [e] | hezitační zvuk – krátký (podstatnou roli zde hraje použití hranatých závorek, podoba hezitačního zvuku uvnitř se může lišit) |
| [ee] | hezitační zvuk – středně dlouhý (podstatnou roli zde hraje použití hranatých závorek, podoba hezitačního zvuku uvnitř se může lišit) |
| [eee] | hezitační zvuk – dlouhý (podstatnou roli zde hraje použití hranatých závorek, podoba hezitačního zvuku uvnitř se může lišit) |
| (e) | zvuk poslechově příliš krátký/nerušivý na to, aby byl klasifikován jako hezitační zvuk (např. různé třepení hlasu či zvuky podobné rázu) |
| (slovo) | špatně srozumitelný zvuk/slovo – nutno odhadovat |
| () | nesrozumitelná pasáž |
| - | spojovník – nedokončení slova či výpovědi (přerěknutí, falešné začátky, nedokončená věta) |
| ((odkašlání)) | komentáře: např. odkašlání |
| : | prodloužení hlásky |
| ; | mírné stoupnutí hlasem / „rovná intonace“ v místě, kde se očekává klesnutí hlasem |
| ? | vysoké stoupnutí hlasem |
| . | klesnutí hlasem / interpunkce psaného projevu |
| , | klesnutí hlasem / interpunkce psaného projevu |

Tab. č. 6 – Přehled použitých transkripčních značek

13. Analýza dat a její výsledky

V této kapitole se zaměříme na analýzu zkoumaných tlumočnických strategií a nastíníme, jak se promítly do tlumočnických výkonů v provedeném experimentu. Více k analyzovaným faktorům viz kap. 7 *Experiment – jeho popis a charakteristiky* (str. 53). Zaměříme se tedy na následující faktory: **salámová technika (a související aspekty)**; **dokončování vět**; **hezitační zvuky**; a **interference**.

13.1 Salámová technika (a související aspekty)

13.1.1 Způsob analýzy salámové techniky (a souvisejících aspektů)

Při zkoumání tzv. salámové techniky vycházíme z teoretického podkladu uvedeného v kap. 3.2 *Strategie využívané při simultánním tlumočení* (str. 22).

Při přepisu nahrávek jsme zjistili, že není snadné salámovou techniku vždy detekovat, jelikož pomyslná souvětí nejsou v mluveném projevu tak jasně segmentovatelná na věty jednoduché jako v projevu psaném. Hraje zde roli nejen gramatika, ale i intonace, resp. klesání hlasem. Domníváme se, že s problematikou salámové techniky, tedy s dělením na krátké a syntakticky pokud možno jednoduché celky, souvisí také schopnost analýzy obsahu a filtrace redundancí. Svou neodmyslitelnou roli hraje také ekonomičnost vyjadřování. Z tohoto hlediska podle nás není jednoduché „vytyčit“ pouze aspekt salámové techniky, nicméně jsme se o to přesto pokusili na vybraných příkladech z experimentálního projevu. Kromě toho si také uvědomujeme značnou subjektivnost při hodnocení tohoto faktoru (srov. kap. *Diskuse*, str. 107)

V rámci analýzy se podíváme na konkrétní případy potenciálně problematického převodu. Byly vybrány úseky, které ve výchozím projevu úmyslně obsahovaly komplexnější souvětí a úseky, které jsme zhodnotili jako složité na analýzu.

Abychom výsledky analýzy mohly alespoň částečně kvantifikovat, rozhodli jsme se udělovat symboly „+“ (kladné hodnocení) anebo „-“ (záporné hodnocení). Jak vyplývá z textu výše, nebylo možné hodnotit čistě salámovou techniku, a proto jsme zohledňovali i další (s ní částečně související) aspekty. Pokud jsme daný úsek vyhodnotili jako **použití salámové techniky** či alespoň (zdánlivě) **dobré analýzy**, označili jsme danou kolonku symbolem „+“. Pokud jsme v daném dílčím úseku objevili (dle našeho úsudku) **redundance**, **složitější syntax** než v originále, **neekonomické řešení** či **řetězení vět pomocí spojky *a/und***, označili jsme tento dílčí úsek symbolem „-“. Pokud nám daný dílčí úsek **nepřipadal** z hlediska těchto

aspektů **relevantní, neoznačili jsme ho nijak**. Kromě symbolů „+“ / „-“ se u každého dílčího úseku vyskytuje **vysvětlující komentář**. Chybějící úsek či komentář je označen symbolem „×“.

Falešné začátky ani opravy do tohoto hodnocení nezapočítáváme (jelikož jsou sami o sobě redundantní a neekonomické). Falešné začátky jsme negativně hodnotili pouze tehdy, došlo-li v nich k použití nesprávného zájmena či tvaru slovesa (z hlediska osoby), jelikož jsme tuto skutečnost vyhodnotili jako špatnou analýzu. Stejně tak nejsou předmětem této analýzy obsahové chyby, nepřesnosti či vynechávky (na vynechávky bude v tabulce s výsledky upozorněno pouze z toho důvodu, že mohou vést ke zkreslení výsledků). Přidání modálního slovesa¹⁰¹ do tlumočení jsme se po úvaze rozhodli negativně nehodnotit – nehodnotíme tedy tuto skutečnost jako složitější syntaktickou konstrukci.

V přehledech (*Příloha 3*) uvádíme vždy konkrétní úsek (např. *K5*, *K8* apod.) rozdělený do dílčích úseků, které mají reprezentovat významové jednotky. Vpravo od originálu jsou zarovnána jednotlivá řešení probandů. V kolonce označení probandů (*A1*, *B1* atd.) je uveden přidělený symbol (kladné hodnocení „+“ / záporné hodnocení „-“). Analyzovaný úsek tedy vypadá zhruba takto:

| | | | |
|---|---|--|--|
| K5 | ORIGINÁL | | |
| | Když ale maminka doma vařila, hodně jsem jí v kuchyni pomáhala. Byla jsem taková její asistentka a ona mi už tenkrát říkala, že když to tak pozoruje, jednou bude ve vaření třeba asistovat ona mě. | | |
| K5 | A1 / - | A2 | A3 |
| Když ale maminka doma vařila, | Aber immer, wenn meine Mama (e) zu Hause gekocht hat, | Aber als m- meine Mutter gekocht hat, | Wenn meine Mutter zu Hause kochte, |
| | B1 / - | B2 | B3 |
| | Als meine- oder immer, wenn meine Mutter aber zu Hause gekocht hab', | Als die Mutti aber zu Hause gekocht hat, | Aber als meine Mama zu Hause gekocht hat, |
| U A1 vidíme přidání <i>Aber immer</i> , což konstrukci učňuje spíše složitější. Podobná konstrukce (<i>immer, wenn</i>) se vyskytuje také u B1, nicméně zde ještě předchází falešný začátek. | | | |
| hodně jsem jí v kuchyni pomáhala. | A1 | A2 | A3 / - |
| | habe ich:[e] ihr geholfen. | ich habe ihr geholfen. | habe ich ihr dabei immer sehr (viel) geholfen. |
| | B1 | B2 | B3 / - |
| | hab' ich ihr viel geholfen, | hab' ich ihr viel in der Küche geholfen; | habe ich ihr oft und (o-) häufig in der Köch- Koch- [e] in der Küche geholfen. |
| U A2 si můžeme všimnout chybného slovosledu, který však v této analýze nehodnotíme. Větná konstrukce u A3 je složitější než v originále (kvůli <i>dabei</i>)*. B3 obsahuje redundance (<i>oft und häufig</i>). | | | |

Tab. č. 7 – Ukázka analýzy salámové techniky (a souvisejících aspektů)

¹⁰¹ např. *K8: ale nikdo se se mnou nebavil → und keiner hat mit mir reden wollen* (B2)

* Uvědomujeme si, že někdy mohou být slova do tlumočení vkládána úmyslně pro lepší koherenci celkového tlumočení, aby se cílový posluchač v projevu lépe orientoval. Nejedná se tedy a priori o chybu. V rámci této analýzy se ale soustředíme na to, zda je tlumočení syntakticky náročnější než originál. Dovysvětlování či zlogičťování však větnou stavbu může komplikovat.

Jelikož jsou tabulky obsahující analýzu salámové techniky (a souvisejících aspektů) poměrně objemné, jsou obsaženy v *Příloze 3* této práce: *Příloha 3 – Analýza salámové techniky (a souvisejících aspektů)*. Jak jsme již zmínili, analýza tohoto faktoru byla provedena jen na vybraných úsecích, nikoli na celém tlumočení. Námi naměřené hodnoty se tedy vztahují pouze k těmto vybraným částem.

13.1.2 Tabulky s výsledky analýza salámové techniky (a souvisejících aspektů)

Nejprve se zaměříme na analýzu tlumočení z češtiny do němčiny, začneme tedy textem *Kuchařka* (viz *Příloha 1*). Analýze jsme podrobili 4 úseky, a sice: *K5*, *K8*, *K10* a *K11*. Pro konkrétní jednotlivá hodnocení úseků a jejich dílčích úseků viz *Příloha 3 – Analýza salámové techniky (a souvisejících aspektů)*.

Následující tabulka obsahuje **výsledky po sečtení přidělených symbolů „+“ a „-“** (na začátku vycházíme u všech probandů **z hodnoty 0**) a také počet **chybějících** (probandy vynechaných) dílčích úseků:

| Tab. č. 8. – Salámová technika (a související aspekty) – tlumočení z češtiny do němčiny (<i>Kuchařka</i>) | | | | |
|--|----|----|----|-------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Naměřená hodnota ¹⁰² | -1 | +2 | +4 | +5 |
| Vynechané dílčí úseky (×) | 1 | 2 | 2 | 5 |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Naměřená hodnota | -3 | -1 | -3 | -7 |
| Vynechané dílčí úseky (×) | 3 | 2 | 1 | 6 |

¹⁰² Výsledek po sečtení symbolů „+“ a „-“

Stejným způsobem byl analyzován text tlumočený z němčiny do češtiny, tedy text *Krankenschwester* (Příloha 2). Analyzovány byly úseky: Z6, Z18, Z24 a Z39.

Následující tabulka obsahuje výsledky **po sečtení přidělených symbolů „+“ a „-“** (na začátku vycházíme u všech probandů z **hodnoty 0**) a také počet **chybějících** (probandy vynechaných) úseků:

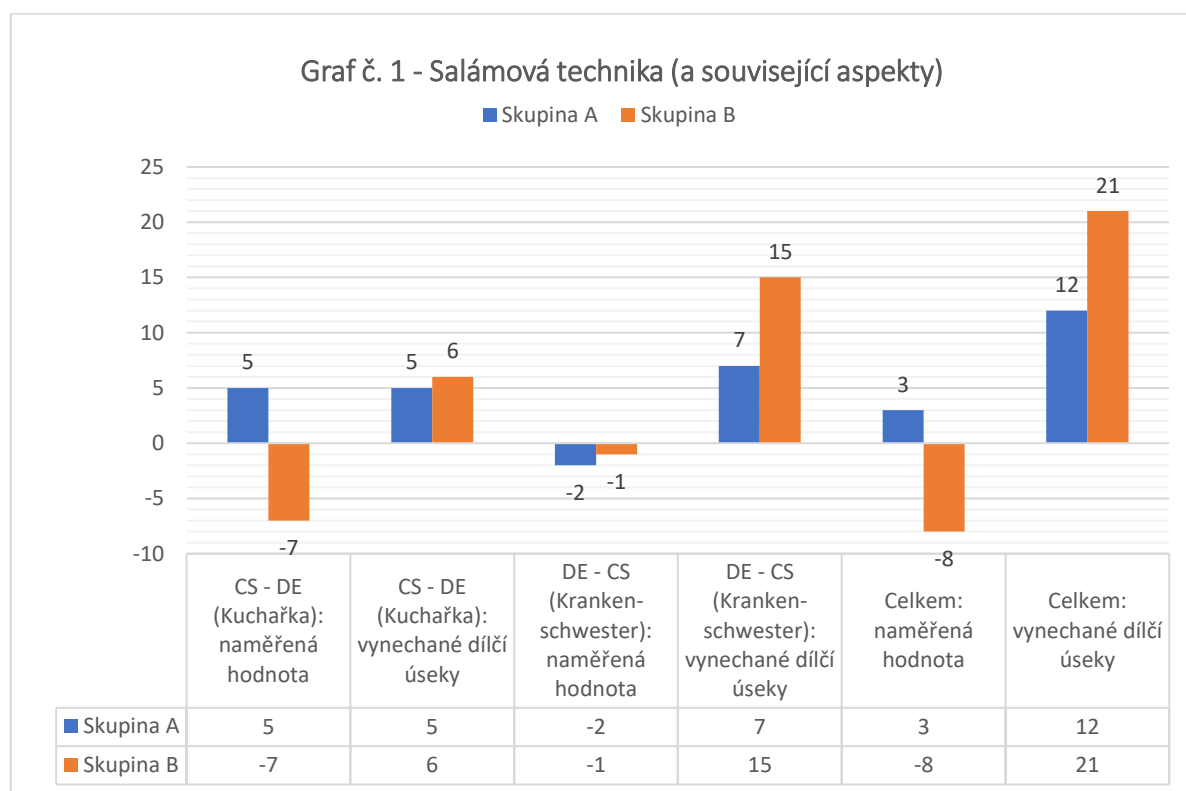
| Tab. č. 9 – Salámová technika (a související aspekty) – tlumočení z němčiny do češtiny (<i>Krankenschwester</i>) | | | | |
|---|----|----|----|-------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Naměřená hodnota | -2 | -1 | +1 | -2 |
| Vynechané dílčí úseky (×) | 0 | 2 | 5 | 7 |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Naměřená hodnota | 0 | -3 | +2 | -1 |
| Vynechané dílčí úseky (×) | 0 | 8 | 7 | 15 |

Po sečtení číselných údajů z obou tabulek docházíme k následujícím hodnotám:

| Tab. č. 10 – Salámová technika (a související aspekty) – celkem | | | | |
|--|----|----|----|-------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Naměřená hodnota | -3 | +1 | +5 | +3 |
| Vynechané dílčí úseky (×) | 1 | 4 | 7 | 12 |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Naměřená hodnota | -3 | -4 | -1 | -8 |
| Vynechané dílčí úseky (×) | 3 | 10 | 8 | 21 |

13.1.3 Výsledky analýzy salámové techniky (a souvisejících aspektů) v grafické podobě a interpretace těchto výsledků

V následujícím grafu jsou zobrazeny výsledky ze všech tří tabulek:



Mezi *Skupinou A* a *Skupinou B* jsme narazili na větší rozdíl při tlumočení ve směru z češtiny do němčiny (*Kuchařka*). U *Skupiny A* jsme naměřili hodnotu +5 a u *Skupiny B* hodnotu -7, rozdíl je tedy 12 bodů. **Lepší výsledek zde vykazuje Skupina A.** Počet vynechaných úseků je v tomto případě srovnatelný (*Skupina A* vynechala 5 úseků, *Skupina B* 6 úseků).

V opačném jazykovém směru naopak **vykazuje lepší výsledek Skupina B**, avšak rozdíl zde není příliš velký. Naměřená hodnota u obou skupin je téměř stejná – u *Skupiny A* jsme naměřili hodnotu -2 a u *Skupiny B* hodnotu -1, rozdíl je tedy 1 bod. Vidíme však, že *Skupina B* měla více vynechaných úseků (15) než *Skupina A* (7).

Po sečtení všech hodnot vidíme, že celkově si lépe vedla *Skupina A* (+3 body) než *Skupina B* (-8 bodů). Rozdíl je 11 bodů. U *Skupiny B* jsme celkově naměřili o 9 vynechaných dílčích úseků více než u *Skupiny A*.

Naměřené **hodnoty jsou v souladu s hypotézou**, že *Skupina A* bude lépe uplatňovat salámovou techniku a s ní související faktory.

13.2 Dokončování vět

13.2.1 Způsob analýzy nedokončených vět

Při analýze tohoto faktoru vycházíme z teorie popsané v kap. 3.2 *Strategie využívané při simultánním tlumočení* (s. 22). Zabýváme se větami, které byly probandy započaty, avšak nedošlo k jejich dokončení a tlumočení pokračovalo další/novou větou.

Některé případy byly spornější než jiné (srov. kap. *Diskuse*, str. 107), jelikož někdy „nedokončená věta“ končila spojkou „und“/„a“, tím pádem bylo možné na ní navázat. Roli hraje také délka pauzy po nedokončené větě (před navázáním další věty).

Sporných příkladů nebylo mnoho, některé uvádíme zde:

K20

| K20 | ORIGINÁL |
|-----|---|
| | Kdo ale chce být úspěšný kuchař, musí se smířit s tím, že je to náročné, jednak časově a jednak psychicky, neboť je to jedno z mála povolání, kde jste neustále vystaveni kritice. Dvacet lidí Vás zkritizuje v poledne a dalších dvacet váš pokrm pomluví večer. |
| K21 | ORIGINÁL |
| | Zajímá Vás, jak se stát úspěšným kuchařem? Nemám na to jasnou radu, ani jasnou odpověď, ale občas to přirovnávám ke sportu – abyste byli úspěšným sportovcem, musíte vystoupit ze své komfortní zóny, v podstatě se musíte týrat a je třeba se překonávat a to prostě často bolí. |

| B2 |
|--|
| Wer erfolgreich sein will als Koch, muss natürlich sich bewusst sein, dass es zeitlich und physisch sehr anstrengend ist, da es eines der wenigen- (e) m- de- einer der wenigen Job ist- Jobs ist, der- wo die Leute ständig Kritik ausüben (und)- (..) |
| B2 |
| Manchmal ist Koch sein wie ein guter Sportler. Man muss aus seiner Komfortzone rauskommen und sich quasi quälen und immer wieder über-treffen; (.) |

Přestože byla promluva pravděpodobně zakončena spojkou „und“, po této spojce následovala dlouhá pauza a vynechání mnoha informací – hodnotíme tedy tento případ jako nedokončenou větu.

Z17+18+19

| Z17 | ORIGINÁL |
|-----|---|
| | Zur Mittagszeit gehen die Krankenschwestern erneut in alle Zimmer und teilen das Essen aus. Sie stellen den Patienten Fragen und führen mit ihnen Gespräche, sodass die Patienten auf andere Gedanken kommen. |
| Z18 | ORIGINÁL |
| | Anschließend ist es Zeit, einen Bericht zu erstellen, in dem dokumentiert wird, was gemacht wurde. Beim Dokumentieren zieht man den kompletten Zustand der Patienten in Erwägung; das heißt nicht nur die gemessenen Werte, sondern auch, wie sich der Patient fühlt. |
| Z19 | ORIGINÁL |
| | Es erfolgt die Übergabe an den Spätdienst, also kann Erika Hoffmann Feierabend machen. |

| B2 |
|---|
| V poledne také všechny sestřičky jdou do pokojů a rozdávají obědy; Ptají se [ee] na různé věci a- (.) |
| B2 |
| Na konci musí napsat vše, co za celý den dělala; a posuzuje celkové- celkový stav pacientů, nejen zdravotní, ale i pocit a (.) |
| B2 |
| poté předají [emm]- |

V těchto případech hodnotíme jako nedokončený úsek větu Z17. Přestože úsek Z18 se jeví podobně, nakonec jsme se po důsledném poslechu rozhodli tento úsek hodnotit jako dokončený, protože návaznost na něj působila plynuleji.

| | |
|----|---|
| Z7 | ORIGINÁL |
| | Danach geht sie ins Schwesternzimmer. Einige ihrer Kolleginnen sind schon da-, sind schon da, sitzen am Tisch und trinken Kaffee. Man kann den Sonnenaufgang aus dem Fenster beobachten. Erika trinkt schnell ihren Kaffee aus und macht sich an die Arbeit. Um Viertel nach sechs beginnt ihre Schicht, also der Frühdienst. |

| |
|---|
| B2 |
| Někteří kolegové už tam jsou a: pijí kávu. Vždy pozorují [e] z okna východ s- slunce;; Rychle- Erika rychle vypije svou kávu a začne s prací. V čt- ve čtvrt na sedm začíná [ee] ranní-; |

Tento případ hodnotíme jako dokončenou větu, jelikož sousloví „ranní směna“ může být hovorově zkráceno na pouhé „ranní“.

Z21

| | |
|-----|--|
| Z21 | ORIGINÁL |
| | Erika gibt sich mit ihrem Job richtig Mühe. Ihre Arbeit gilt als sehr anspruchsvoll. Man könnte sich fragen, ob die Krankenschwestern überhaupt Zeit haben, ihr Geld auszugeben und falls ja, wofür. |

| |
|---|
| B3 |
| Její práce je velice náročná a:- (.) (e) nastane otázka, zda zdravotní sestry vůbec maj' čas (e)vytráčet její peníze, anebo zda: jsou příliš přepracované. |

Přestože po spojce „a“ následuje pauza, nehodnotíme tento případ jako nedokončenou větu, jelikož návaznost je poměrně plynulá.

Z35

| | |
|-----|---|
| Z35 | ORIGINÁL |
| | Von den insgesamt in Deutschland in diesem Jahr an einem Herzinfarkt Verstorbenen entfielen 28.130 Todesfälle auf Männer und 20.539 auf Frauen. |

| |
|---|
| B3 |
| (e)V Německu [emm] tent- letos [emm]- (.) číslo [eee] mužů bylo vyšší než žen ((smích)). |

Tuto větu nehodnotíme jako nedokončenou, přestože je tam pauza, která by to mohla naznačovat.

Z36 a Z38¹⁰³

| | |
|-----|--|
| Z36 | ORIGINÁL |
| | Zum Schluss habe ich noch eine gute Nachricht für Sie. Herz-Kreislauf-Erkrankungen in Deutschland sind zwar nach wie vor Todesursache Nummer eins, allerdings ist die Sterblichkeit aufgrund von Herzinfarkten seit Jahren rückläufig. |
| Z37 | ORIGINÁL |
| | Die Mortalitätsrate sank von 151 Todesfällen je 100.000 Einwohnern im Jahr 1991 auf 54,5 im Jahr 2016. |
| Z38 | ORIGINÁL |
| | Gründe für den Rückgang der Mortalität sind Fortschritte in Diagnostik und Therapie, aber der Rückgang basiert auch auf gesellschaftlichen Veränderungen wie einer gesünderen Lebensweise. |

| |
|--|
| B3 |
| [ee] Ke konci ještě dobrou zprávu. [emm] Srdečné onemocnění v Německu bývají' již [ee] nejvyšším [emm] nej- nemocí, ale mm- ((nádech, výdech)) (..) |
| B3 |
| - |
| B3 |
| ((Důsled-, smích)) (.) Ale [ee] jeden z d- [ee] z důvodů je i: z- zdravější každodenní život. |

Úseky Z36 i Z38 hodnotíme jako nedokončené věty. Úsek Z36 sice končí spojkou „ale“, na kterou by teoreticky bylo možné navázat, následuje však příliš dlouhá pauza. Ta je navíc přerušena falešným začátkem „Důsled-“, který rovněž hodnotíme jako nedokončený, jelikož je za ním pauza.

Tab. č. 11 – Sporné případy při určování počtu nedokončených vět

¹⁰³ Tento příklad je podobný úseku Z6 u probanda B2, pauza po falešném začátku „Zapark-“ je však kratší, proto nehodnotíme jako nedokončenou větu:

| |
|---|
| B2 |
| ((Zapark- smích)) kolo nechává před [ee] nemocnici a: zadním vchodem se dostane do- (e) (..) Doktoři i sestry, všichni nosí [eem] modrý ob- oblek. |

Abychom předešli zkreslení dat, uvádíme v tabulce s výsledky kromě počtu nedokončených vět také počet (kompletně) vynechaných úseků¹⁰⁴. Tuto informaci považujeme za relevantní, jelikož čím více tlumočník vynechá úseků, tím méně teoreticky zbývá prostoru pro vznik nedokončených vět.

13.2.2 Tabulky s výsledky analýzy nedokončených vět

Následující tabulka uvádí počet nedokončených vět napočítaných v tlumočení z češtiny do němčiny:

| Tab. č. 12 – Počet nedokončených vět – tlumočení z češtiny do němčiny (Kuchařka) | | | | |
|---|----|----|----|-----------------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet nedokončených vět | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Počet vynechaných úseků (z celkových 43) | 0 | 0 | 0 | 0 (přetlumočeno úseků: 43) |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet nedokončených vět | 1 | 10 | 6 | 17 |
| Počet vynechaných úseků ¹⁰⁵ (z celkových 43) | 0 | 2 | 2 | 4 (přetlumočeno úseků: 39) |

¹⁰⁴ U údaje „vynechané úseky“ je potřeba zohlednit, že se jedná o případy, kdy byl v tabulce vynechán celý jeden úsek, vzniklý arbitrárně, podle toho, jak jsme rozdělili výchozí text. Je možné, že u některých úseků došlo k přetlumočení jejich pouhé části. V rámci analýzy však zohledňujeme pouze kompletně vynechaný úsek, nikoliv částečně přetlumočený úsek.

¹⁰⁵ B2: úseky K26, K32; B3: úseky K9, K30

Všechny konkrétní případy nedokončených vět při tlumočení z češtiny do němčiny jsou zobrazeny v následující tabulce:

| | | |
|---|---|---|
| <p>K24</p> <p>B1 Die Menschen [ee] bestellen [eee]- (..)</p> <p>K9</p> <p>B2 Ich hab' damals Präzision gelernt in einer Küche voller mit Menschen und auch eine gewisse- (..)</p> <p>K11</p> <p>B2 In deren [ee] Schatten bin ich sehr schnell gewachsen und als ich dann Chefköchin wurde, hab' ich all diese Erfahrungen genutzt. Ich sag' immer gerne, dass [e] sehr wichtig ist, sich immer zu verbessern u- und s- selbst treu sein. Wir- wir arbeiten alle mit den gleichen Ingredienzen, aber- ((smích))</p> <p>K15</p> <p>B2 Ich fang' ungefähr um zehn Uhr frúhs an, da bringen sie die [emm] (...)</p> <p>K20</p> <p>B2 Wer erfolgreich sein will als Koch, muss natürlich sich bewusst sein, dass es zeitlich und physisch sehr anstrengend ist, da es eines der wenigen- (e) m- de- einer der wenigen Job ist- Jobs ist, der- wo die Leute ständig Kritik ausüben (und)- (..)</p> <p>K30</p> <p>B2 Die hiesigen (ts-) Restaurants und Köche müssen sich wirklich bemühen, weil nur die besten bekommen dann diese- (...)</p> | <p>K31</p> <p>B2 Viele Köche in der Tschechischen Republik (e) wo- möchten natürlich diese- diesen Preis; es ist für die Restaurants, beziehungsweise direkt für die Köche. Es:- (...)</p> <p>K33</p> <p>B2 Drei der deutschen- der- dieser-goldenen Löwen sind- (...)</p> <p>K36</p> <p>B2 und im Jahr zweitausendsiebzehn sind zweitausendfünfzig esch-entstanden und tausendsechshundertdreizehn waren's ein Jahr später. In zwei tau- (...)</p> <p>K37</p> <p>B2 Laut einer Umfrage ist durch das Verbot von Rauchen bei sechsunddreißig Prozent der Restaurant die- (..) die-</p> <p>K40</p> <p>B2 Liebe Gäste, vielleicht auch zukünftige Kollegen, falls Ihnen dieses Projekt- (Pro-) (gefall-)</p> <p>K24</p> <p>B3 Es wird viel öfter hierzulande mehr in Restaurants gegessen als davor. Wenn man sparen will, dann trifft es aber keinerl-lei Restaurants, aber die Tschechen- (...)</p> | <p>K29</p> <p>B3 Die Toleranz der Tschechen gegenüber des Essens, welches nicht [eee] gut ist, ist (.) nicht ((seh- smích))-</p> <p>K33</p> <p>B3 Drei goldene Löwen ha- sind- sind unheimlich gut. Zwei (e) Löwen sind gut (ab-) und ein Löwe ist- steht für gute [eem]- (..) ((smích))</p> <p>K34</p> <p>B3 Drei goldene Löwen haben bloß z- zweiundzwanzig [ee] Firmen und zwei Löwen-; (.) und einen Löwen v- dreiundvierzig Firmen.</p> <p>K35</p> <p>B3 Die Konkurrenz in der Tschechischen Republik ist riesengroß. Die Anzahl der Restaurants in der Tschechischen Republik hat sich in den letzten neun Jahren verdoppelt. Im Jahr zweitausendsechzehn wurde in der Tschechischen Republik z:weitausendvierhundertdreiundsiebzig Firmen [eem]- (..)</p> <p>K36</p> <p>B3 Im Jahr zweitausendsiebzehn waren es zweitausendfünfzig Restaurants und (ein) Jahr(n) später:- (.) Auch im Jahr zweitausendv-siebzehn wurde am einunddreißigsten fünften das absolute [ee] Rauchverbot a-eingetreten. (..)</p> |
|---|---|---|

Tab. č. 13 – Konkrétní případy nedokončených vět při tlumočení z češtiny do němčiny (*Kuchařka*)

V následující tabulce jsou zaznamenány napočítané nedokončené věty při tlumočení z němčiny do češtiny:

| Tab. č. 14 – Počet nedokončených vět – tlumočení z němčiny do češtiny (<i>Krankenschwester</i>) | | | | |
|--|----|----|----|-----------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet nedokončených vět | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Počet vynechaných úseků ¹⁰⁶ (z celkových 43) | 1 | 0 | 0 | 1 (přetlumočeno úseků: 42) |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet nedokončených vět | 5 | 11 | 12 | 28 |
| Počet vynechaných úseků ¹⁰⁷ (z celkových 43) | 1 | 7 | 5 | 13 (přetlumočeno úseků: 30) |

Všechny konkrétní případy nedokončených vět při tlumočení z němčiny do češtiny jsou zobrazeny v následující tabulce:

| | | |
|--|--|---|
| <p>Z12</p> <p>A2</p> <p>A Erika si říká- (.) Doktor jí dal zprávu o každém pacientovi. Tento- (tato) zpráva je plná m- medicínských výrazů, ale sestra neví, o co se jedná.</p> <p>Z24</p> <p>B1</p> <p>Práce na jípce by: bez [eee] (strojů) nebyla možná. Proto tam je [eee] spousta strojů, který podporuje životní- [ee] (.).</p> <p>Z33 + Z34 + Z35</p> <p>B1</p> <p>[ee] Z roku dva tisíce ses- šestnáct [ee] máme několik informací. Během toho roka [eee] umřelo: čtyři sta čtyřicet žen [eee] v:- (.).</p> <p>B1</p> <p>Muži mezi- (...)</p> <p>B1</p> <p>Z celkově v Německu: u- zemědělských- (...)</p> <p>Z43</p> <p>B1</p> <p>Děkuji Vám za pozornost a: prosím Vás, abyste se účastnili: [eee] debaty [eee] o-</p> <p>Z6</p> <p>B2</p> <p>((Zapark- smích)) kolo nechává před [ee] nemocnicí a: zadním vchodem se dostane do- (e) (..) Doktoři i sestry, všichni nosí [eem] modrý ob- oblek.</p> <p>Z13</p> <p>B2</p> <p>Pomocí m- (...)</p> <p>Potom doprovází Erika doktory na vizitu. To je vždy velmi zajímavé.</p> <p>Z16</p> <p>B2</p> <p>Také pomáhá při- (...)</p> | <p>Z17</p> <p>B2</p> <p>V poledne také všechny sestřičky jdou do pokojů a rozdají obědy; Ptají se [ee] na různé věci a- (.).</p> <p>Z19</p> <p>B2</p> <p>poté předají [emm]-</p> <p>Z24</p> <p>B2</p> <p>Práce na intenzivním oddělení by bez (.) prostředků- bez- (hm)</p> <p>Z27</p> <p>B2</p> <p>Často jsou to problémy s- se srdcem nebo- (e) (...)</p> <p>Z29</p> <p>B2</p> <p>Většina těchto pacientů nesmí jíst a na- dostanou například infuzi, která nahradí- (e)</p> <p>Z30</p> <p>B2</p> <p>Komplikace se vyskytnou i kdyby byla poškozená játra nebo- (...)</p> <p>Z33</p> <p>B2</p> <p>S- s- v roce dva tisíce šestnáct v celém Německu zemřelo- (.).</p> <p>Z40</p> <p>B2</p> <p>Zdravotní sestry- [e]</p> <p>Z11</p> <p>B3</p> <p>Jedná se například o: potíže-; (...)</p> <p>((nádech, výdech))</p> <p>Z13 (2x)</p> <p>B3</p> <p>Sestra (e) jde- [eem] (.) měří pomocí [ee]- (...)</p> <p>Potom Erika doprovod-uje doktoři na vizitu. To jí vždy baví.</p> | <p>Z17</p> <p>B3</p> <p>Po vžitě se sestřičky vrátějí domu [e] ((ne domu, smích [ee])) do- [emm] (o-)</p> <p>Z25</p> <p>B3</p> <p>Instrumenty reagují- (e)</p> <p>Z30 (2x)</p> <p>B3</p> <p>Kompli-kace taky mm- ((nádech, výdech)) (.)</p> <p>Aby se to:-</p> <p>Z36</p> <p>B3</p> <p>[ee] Ke konci ještě dobrou zprávu. [emm] Srdečné onemocnění v Německu bývají již [ee] nejvyšším [emm] nej- nemocí, ale mm- ((nádech, výdech)) (...)</p> <p>Z38</p> <p>B3</p> <p>((Důsled-, smích)) (.)</p> <p>Ale [ee] jeden z d- [ee] z důvodů je i: z- zdravější každodenní život.</p> <p>Z39</p> <p>B3</p> <p>A:le tady ty výsledky i máme [emm] i v dí- v dí- (ble ble ble)</p> <p>Z40</p> <p>B3</p> <p>Zdravotní sestry jako Erika bojují pro zdravot [ee] pacientů a věřejí [ee] v- (.).</p> <p>Z43</p> <p>B3</p> <p>Děkuji Vám za Vaši pozornost a: ráda bych se (.) m-</p> |
|--|--|---|

Tab. č. 15 – Konkrétní příklady nedokončených vět při tlumočení z němčiny do češtiny (*Krankenschwester*)

¹⁰⁶ A1: úsek Z41

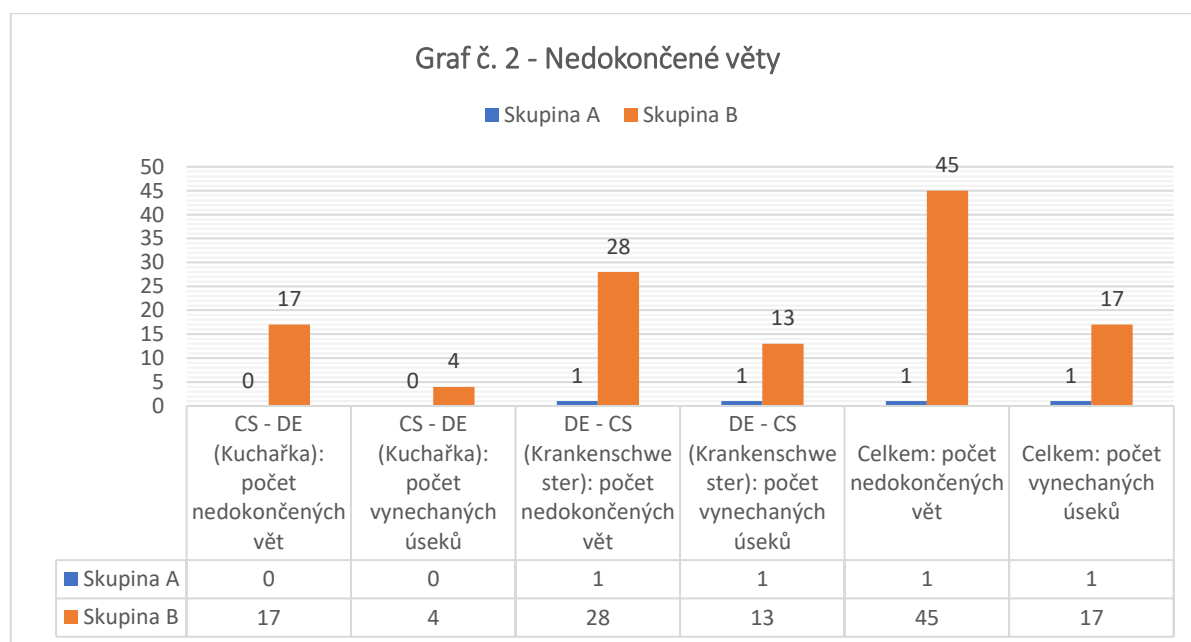
¹⁰⁷ B1: úsek Z37; B2: úseky Z10, Z11, Z12, Z21, Z23, Z25, Z37; B3: úseky Z10, Z19, Z22, Z37, Z41

Následující tabulka obsahuje sečtené hodnoty obou směrů tlumočení:

| Tab. č. 16 – Počet nedokončených vět – celkem | | | | |
|---|----|----|----|------------------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet nedokončených vět | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Počet vynechaných úseků (z celkových 86) | 1 | 0 | 0 | 1 (přetlumočeno úseků: 85) |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet nedokončených vět | 6 | 21 | 18 | 45 |
| Počet vynechaných úseků (z celkových 86) | 1 | 9 | 7 | 17 (přetlumočeno úseků: 69) |

13.2.3 Výsledky analýzy nedokončených vět v grafické podobě a interpretace těchto výsledků

Následující graf demonstruje výsledky ze všech tří tabulek:



Rozdíly ve výsledcích analýzy tohoto faktoru byly markantní. Zatímco u jazykového směru z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) jsme u *Skupiny A* nezaznamenali žádnou nedokončenou větu, napočítali jsme u *Skupiny B* **17** nedokončených vět.

V opačném jazykovém směru (*Krankenschwester*) jsme u *Skupiny A* zaznamenali **1** nedokončenou větu a u *Skupiny B* **28** nedokončených vět.

Celkem se tedy u *Skupiny A* vyskytla **1** nedokončená věta a u *Skupiny B* **45** nedokončených vět. Tento rozdíl je ještě signifikantnější, považíme-li, že u *Skupiny B* bylo celkově

přetlumočeno o 16 úseků méně, tudíž u této skupiny bylo i potenciálně méně prostoru pro vznik nedokončených vět.

Tento **výsledek potvrzuje hypotézu**, v tlumočení *Skupiny A* bude menší počet nedokončených vět.

13.3 Hezitační zvuky

13.3.1 Způsob analýzy hezitačních zvuků

Při zpracování této analýzy vycházíme z teoretického základu uvedeného v kap. 3.4 *Tlumočnický výstup a hezitace* (s. 28). Předmětem analýzy je spočítání hezitačních zvuků v tlumočení probandů. Hezitační zvuky jsme spočítali pro každou nahrávku zvlášť a poté je sečetli dohromady.

Předmětem sčítání hezitačních zvuků byly zvuky v nahrávce, které jsme přepsali do hranatých závorek – např. [eee]. V transkriptu se uvnitř hranatých závorek vyskytují různé zápisy reflektující podobu a délku daného zvuku (podoba ani délka zvuku však nejsou předmětem analýzy). Analýza se soustředí pouze na *počet* těchto zvuků, přestože si uvědomujeme, že délka a pravděpodobně i forma těchto zvuků mohou způsobovat různou míru rušivosti. Navíc hezitační zvuky mohou působit jinak (domníváme se, že přirozeněji), když k nim dojde na základě bezprostřední opravy řečeného. Bylo by však složité rozlišovat mezi různými typy oprav¹⁰⁸ a neshledali jsme to jako zásadní pro účely této diplomové práce. Proto jsme všechny zvuky, které jsme vyhodnotili jako dostatečně nápadné a rušivé, označili hranatými závorkami, nezávisle na tom, zda se vyskytly v průběhu oprav či nikoli. Naopak jsme nezapočítávali prodlužování hlásek, které také může být způsobeno hezitováním (či necháváním si času na přemýšlení). Tyto případy prodlužování hlásek jsme však do transkriptu přesto zaznamenávali pomocí znaku dvojtečky „:“. Více ke značkám použitým při transkripci viz kap. 12.2.1 *Přehled použitých transkripčních značek* (str. 79).

Uvědomujeme si míru subjektivnosti při posuzování hezitačních zvuků v nahrávkách (srov. kap. *Diskuse*, str. 107). Místy bylo velice těžké posoudit, zda daný zvuk kategorizovat již jako hezitační zvuk, nebo nikoliv. (Tato kategorizace působila u některých probandů méně

¹⁰⁸ Někdy není jasné, zda jde skutečně o opravu (resp. zda by „oprava“ působila přirozeně i bez hezitačního zvuku), např. v následujícím případě Z30, A1: *Pokud [ee] je jejích funkce ohrožená, pak se do krve vyplá- vyplaví škodlivé látky a aby se toto nestalo, tak v tak- v tak- [ee] je krev pacientů neustále testována.* Abychom uvedli ještě nějaký ne zcela jasný příklad, uvádíme Z35, A1: *V tomto roce zemřelo [em] poměrně více mu- [ee] mužů na infarkt než žen.* – Hezitační zvuk je zde sice použit při zdánlivé opravě, ale slabika *mu-* zůstává i ve slově *mužů*, takže to není skutečná oprava.

potíží než u jiných, záleželo na způsobu jejich promluvy¹⁰⁹). Všechny nahrávky však byly transkribovány autorkou práce, tedy jedním hodnotitelem, který se snažil zachovat jednotný přístup.

Stejně jako u analýzy počtu nedokončených vět (kap. 13.2 *Dokončování vět*, str. 85) v tabulce s výsledky kromě počtu hezitačních zvuků uvádíme také počet (kompletně) vynechaných úseků¹¹⁰. Tuto informaci považujeme za relevantní, jelikož čím více tlumočník vynechá úseků, tím méně je teoreticky prostoru pro vznik hezitačních zvuků. Kdybychom nezohlednili vynechané úseky, data by mohla působit zkresleně.

13.3.2 Tabulky s výsledky analýzy hezitačních zvuků

Výsledky analýzy hezitačních zvuků ve směru tlumočení z češtiny do němčiny jsme zanesli do následující tabulky:

| Tab. č. 17 – Počet hezitačních zvuků – tlumočení z češtiny do němčiny (Kuchařka) | | | | |
|---|----|----|----|---|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet hezitačních zvuků | 66 | 0 | 12 | 78 |
| Vynechané úseky (z celkových 43) | 0 | 0 | 0 | 0 (přetlumočeno úseků: 43×3=129) |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet hezitačních zvuků | 99 | 6 | 22 | 127 |
| Vynechané úseky ¹¹¹ (z celkových 43) | 0 | 2 | 2 | 4 (přetlumočeno úseků: 43+41+41=125) |

¹⁰⁹ Např. u probanda A1 si často můžeme všimnout jistého akcentování či vkládání „šva“ na konec slova (zapsáno pomocí (e)). Někdy bylo těžké najít hranici, zda to již považovat za hezitační zvuk (Z21, A1: *Zde je třeba sledovat srdce a k tomu se používá například[e]- například takzvané EKG.*), či nikoliv (Z13, A1: *Dále Erika doprovází(e) lékaře během vizity. To je pro ni vždy zajímavé.*)

¹¹⁰ U údaje „vynechané úseky“ je potřeba zohlednit, že se jedná o případy, kdy byl v tabulce vynechán celý jeden úsek, vzniklý arbitrárně, podle toho, jak jsme rozdělili výchozí text. Je možné, že u některých úseků došlo k přetlumočení jejich pouhé části. V rámci analýzy však zohledňujeme pouze kompletně vynechaný úsek, nikoliv částečně přetlumočený úsek.

¹¹¹ B2: úseky K26, K32; B3: úseky K9, K30

Počet hezitačních zvuků, ke kterému jsme došli v opačném směru tlumočení, jsme zaznamenali zde:

| Tab. č. 18 – Počet hezitačních zvuků – tlumočení z němčiny do češtiny (<i>Krankenschwester</i>) | | | | |
|--|----|----|----|--|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet hezitačních zvuků | 52 | 1 | 66 | 119 |
| Vynechané úseky ¹¹² (z celkových 43) | 1 | 0 | 0 | 1 (přetlumočeno úseků: 42+43+43=128) |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet hezitačních zvuků | 93 | 11 | 60 | 164 |
| Vynechané úseky ¹¹³ (z celkových 43) | 1 | 7 | 5 | 13 (přetlumočeno úseků: 42+36+38=116) |

Po sečtení údajů z dvou výše uvedených tabulek jsme došli k následujícím celkovým výsledkům:

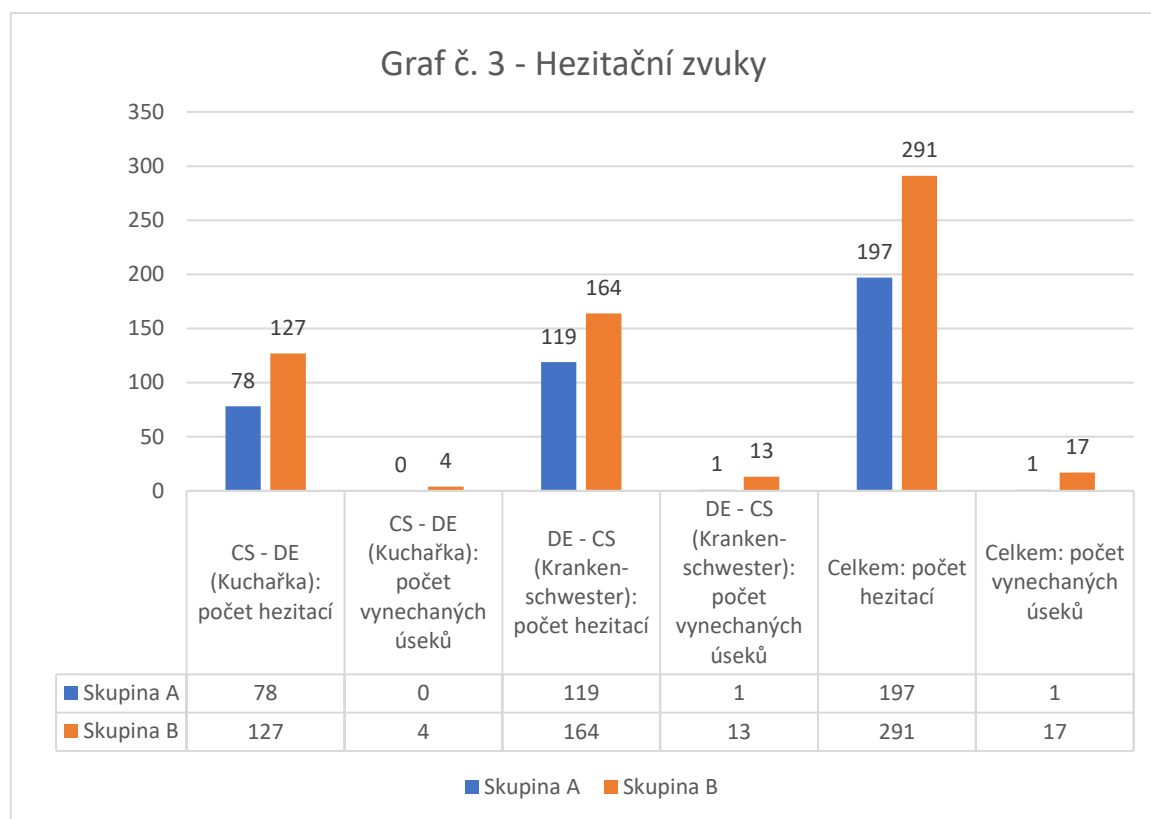
| Tab. č. 19 – Počet hezitačních zvuků – celkem | | | | |
|--|-----|----|----|--|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet hezitačních zvuků | 118 | 1 | 78 | 197 |
| Vynechané úseky (z celkových 86) | 1 | 0 | 0 | 1 (přetlumočeno úseků: 85+86+86=257) |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet hezitačních zvuků | 192 | 17 | 82 | 291 |
| Vynechané úseky (z celkových 86) | 1 | 9 | 7 | 17 (přetlumočeno úseků: 85+77+79=241) |

¹¹² A1: úsek Z41

¹¹³ B1: úsek Z37; B2: úseky Z10, Z11, Z12, Z21, Z23, Z25, Z37; B3: úseky Z10, Z19, Z22, Z37, Z41

13.3.3 Výsledky analýzy hezitačních zvuků v grafické podobě a interpretace těchto výsledků

Zde vidíme výsledky obou směrů tlumočení a také celkový výsledek po jejich sečtení:



Při výpočtu hezitačních zvuků jsme zaznamenali vyšší počet hezitačních zvuků u *Skupiny B*, a to u obou směrů tlumočení.

Rozdíly mezi skupinami jsou značné a u obou směrů tlumočení srovnatelně velké ($127 - 78 = 49$ a $164 - 119 = 45$). Abychom do analýzy tohoto faktoru lépe zapracovali poměr vynechaných úseků, postupovali jsme podle následujícího vzorce:

| | |
|--|-------------------------|
| počet hezitačních zvuků / součet celkem přetlumočených úseků (<i>skupina A</i>) | výsledek_A |
| počet hezitačních zvuků / součet celkem přetlumočených úseků (<i>skupina B</i>) | výsledek_B |
| | |
| výsledek_B / výsledek_A | celkový_výsledek |

Tab. č. 20 – Vzorec pro výpočet hezitačních zvuků

| Tab. č. 21 – Počet hezitačních zvuků na počet přetlumočených úseků | | | | | | | | |
|--|----------|------------|-------------------------------|-----------|-------------|------------------|-----------|-------------|
| CS – DE (Kuchařka) | | | DE – CS (Krankenschwester) | | | Celkově | | |
| <i>Skupina A</i> | 78/129 | 0,6 | <i>Skupina A</i> | 119/128 | 0,93 | <i>Skupina A</i> | 197/257 | 0,77 |
| <i>Skupina B</i> | 127/125 | 1,02 | <i>Skupina B</i> | 164/116 | 1,41 | <i>Skupina B</i> | 291/241 | 1,21 |
| | | | | | | | | |
| <i>Výsledek</i> | 1,02/0,6 | 1,7 | <i>Výsledek</i> | 1,41/0,93 | 1,52 | <i>Výsledek</i> | 1,21/0,77 | 1,57 |

Z hlediska tohoto faktoru můžeme vidět mezi oběma skupinami značný rozdíl. Ve směru z němčiny do češtiny (*Kuchařka*) jsme u *Skupiny A* napočítali 78 hezitačních zvuků, u *Skupiny B* 127, tedy **o 49 více**. Tento výsledek je ještě umocněný skutečností, že u *Skupiny B* bylo přetlumočeno méně úseků než u *Skupiny A* (u *Skupiny A* tak bylo více potenciálního prostoru pro vznik hezitačních zvuků). Lze tedy předpokládat, že kdyby toho *Skupina B* přetlumočila více, počet hezitačních zvuků by byl ještě vyšší. Po přepočítání počtu hezitačních zvuků v poměru na vynechané úseky jsme došli k výsledku, že v tomto směru *Skupina B* hezitovala **1,7krát** více než *Skupina A*.

V opačném jazykovém směru (*Krankenschwester*) jsme u *Skupiny A* napočítali 119 hezitačních zvuků, u *Skupiny B* 164, tedy **o 45 více**. Tento výsledek je rovněž umocněný skutečností, že u *Skupiny B* bylo přetlumočeno méně úseků než u *Skupiny A*. Po přepočítání počtu hezitačních zvuků v poměru na vynechané úseky jsme došli k výsledku, že v tomto směru *Skupina B* hezitovala **1,52krát** více než *Skupina A*.

Po sečtení všech hodnot (obou jazykových směrů tlumočení) jsme zjistili, že v tlumočení *Skupiny A* se celkem vyskytovalo **197** hezitačních zvuků, v tlumočení *Skupiny B* **291**. Při přepočtu na vynechané úseky z toho vyplývá, že *Skupina B* se dopouštěla hezitačních zvuků **1,57krát** více než *Skupina A*.

Tento **výsledek potvrzuje hypotézu**, že *Skupina A* se bude dopouštět menšího počtu hezitačních zvuků než *Skupina B*.

13.4 Interference

13.4.1 Způsob analýzy interferencí

Při zkoumání faktoru interferencí vycházíme z teoretického podkladu kap. 5. *Interference* (str. 38).

Již při vytváření textu pro experiment jsme se snažili zakomponovat do výchozího textu prvky, které by probandy mohly zmást, případně způsobit volbu „neobratného“ řešení v cílovém jazyce, způsobenou interferencí z výchozího jazyka.

Následující potenciálně problematické či matoucí prvky jsme buď úmyslně zapracovali do výchozího textu experimentu (převážné množství případů), nebo jsme si jejich problematičnosti všimli při transkripci (tedy poté, co už k interferenci došlo, aniž bychom to ve výchozím projevu plánovali), byla-li interference obzvlášť nápadná. Nevylučujeme však, že se v tlumočnických výstupech vyskytují ještě další interference, na které jsme se v rámci analýzy nezaměřili, protože jsme je nezpracovali do výchozího projevu, tudíž jsme s nimi nepočítali, a při zpracovávání dat jsme si jich nemuseli všimnout. Naši analýze jsme podrobili následující potenciálně problematické položky:

| Tab. č. 22 – Zkoumané interference při tlumočení z češtiny do němčiny – <i>Kuchařka</i> | | | |
|--|--|--|--|
| Lexikum | Syntax (mj. předložkové vazby) | Morfologie | Člen |
| <i>jako</i> <i>kancelář</i> <i>česká kuchyně</i> <i>mapa</i> <i>bufet</i> <i>dealer</i> <i>faktura</i> <i>anketa</i> <i>respondent</i> | <i>mít radost</i> <i>zajímat se o vaření</i> <i>v sedmi, osmi letech</i> | <i>orientace</i> <i>rezervace</i> <i>registrace</i> <i>aktivace</i> | <i>ta restaurace</i> <i>ta kancelář</i> |

| Tab. č. 23 – Zkoumané interference při tlumočení z němčiny do češtiny – <i>Krankenschwester</i> | | | |
|--|---|------------|--|
| Lexikum | Syntax (mj. předložkové vazby) | Morfologie | Člen |
| <i>medizinisch</i> <i>die 25-jährige</i> <i>die Schicht</i> <i>die Liste</i> <i>die Station</i> <i>netto</i> <i>ausgeben</i> <i>Konsequenzen</i> <i>Apparat</i> <i>Notarzt</i> <i>basieren</i> | <i>Tag von Erika</i> <i>einen Patienten mehr betreuen</i> <i>sich wundern über</i> <i>ausgeben für</i> <i>kämpfen für</i> <i>glauben an</i> <i>zweifeln an</i> <i>verabschieden von</i> <i>danken für</i> | × | <i>das</i> <i>Krankenhaus</i> <i>das Klinikum</i> <i>die Creme</i> <i>das Stethoskop</i> |

V analýze jsme do kolonky s označením probanda (A1 / A2 / A3 / B1 / B2 / B3) připsali, zda se v tlumočení vyskytuje **interference (I)**, nebo **vhodné řešení ve formě námi navrhovaného řešení (VŘ-NŘ)** či **opisu (VŘ-O)**¹¹⁴.

Pokud úsek **nelze** z tohoto hlediska **posoudit**, jelikož daná část v tlumočení **chybí**, označili jsme ho tímto symbolem: ×. Pokud úsek **nelze posoudit** z jiných důvodů¹¹⁵, označili jsme ho zkratkou: **n. i.** (*nelze identifikovat*).

Analýza jednoho úseku tedy vypadá takto:

- **mít radost, že...**

Navrhované vhodné řešení: *sich freuen, dass ..., froh sein, dass*

Potenciální interference: *Freude haben, dass ...*

| K2 | ORIGINÁL | A1 / VŘ-O | A2 / VŘ-NŘ | A3 / VŘ-NŘ |
|----|---|--|---|--|
| | mám velkou radost, že Vám, kteří zde jste, dnes mohu vyprávět svůj příběh. Příběh o tom, jak jsem se stala profesionální kuchařkou. | es freut mich, dass Sie, die jetzt hier sind, meine Geschichte heute hören werden. Es ist eine Geschichte über mich, über (.) meine: [ee] über meinen Weg, wie ich Köchin(e) geworden bin. | ich bin sehr froh, dass ich Ihnen, die hier anwesend sind, eine Geschichte erzählen könnte. Meine Geschichte. Eine Geschichte darüber, wie ich zu einer professionellen Köchin geworden bin. | ich freu' mich, dass ich Ihnen, die Sie hier anwesend sind, [ee] meine Geschichte erzählen kann. Meine Geschichte handelt davon, wie ich professionelle Köchin geworden bin. |
| | | B1 / VŘ-NŘ ich freue mich sehr, dass ich Ihnen heute hier meine Geschichte erzählen kann. Es ist eine Geschichte darüber, wie ich zur professionellen Köchin geworden bin. | B2 / VŘ-NŘ ich freue mich sehr, dass ich Ihnen, die hier sind, meine Geschichte erzählen kann. Eine Geschichte darüber, wie ich mich wie ich zu einer professionellen Köchin geworden bin. | B3 / VŘ-NŘ ich möchte m- ich freue mich, dass ich Ihnen meine Geschichte erzählen kann, eine Geschichte darüber, wie ich zu einer professionellen Köchin wurde. |

Tab. č. 24 – Ukázka analýzy interferencí

Jelikož jsou tabulky obsahující analýzu interferencí poměrně objemné, jsou obsaženy v Příloze 4 této práce: *Příloha 4 – Analýza interferencí*.

Jak už jsme zmínili, při analýze interferencí se nezabýváme jen chybnými řešeními, ale i neobratnými nebo jinak neadekvátními řešeními a uvědomujeme si, že v některých případech je takové hodnocení subjektivní (srov. kap. *Diskuse*, str. 107). Např. u slova „die Schicht“

¹¹⁴ Opis hodnotíme jako vhodné řešení (VŘ), jelikož informace zůstala zachována (resp. nejednalo se o položku nezastoupenou v tlumočení nebo neidentifikovatelnou položku) a zároveň nedošlo ke zkoumané „potenciální interferenci“. Ekonomičnost ani správnost opisu však není předmětem této analýzy. Tzn. že se vyskytly případy, kdy jsme opis sice označili jako VŘ-O („vhodné řešení ve formě opisu“), ale tuto „vhodnost“ posuzujeme pouze z hlediska interferencí, nikoli správnosti řešení. Viz např.: Z12: *Darüber wundert sich Erika.* → A2: *A Erika si říká-* (.) – toto řešení bylo označeno jako VŘ-O, přestože si uvědomujeme, že se nejedná o významově správné tlumočení. K interferenci z němčiny zde však nedošlo. Z20: *Durchschnittlich verdient man in diesem Job 2000 bis 2300 € netto.* → B3: *Průměrně se daj' v- [ee] vy:- vydělat dva tisíc až dva tisíc pět set eur [eee] bez daní.* – toto řešení jsme také označili jako VŘ-O, přestože „bez daní“ neshledáváme za optimální a srozumitelné řešení. K interferenci však nedošlo. Dalším příkladem, kdy tlumočení není obsahově zcela přesné, ale rovněž bylo označeno jako VŘ-O může být: K14: *Jako šéfkuchařka musím být ve své restauraci přítomna v podstatě neustále.* → A2: *Wie eine Chefköchin muss ich immer in der Küche anwesend sein.*

¹¹⁵ Zpravidla v případech posuzování potenciálně chybného rodu podstatného jména, kterému však nepředchází člen či adjektivum.

považujeme za optimální řešení slovo „směna“. Interference „šichta“ však není chybná, jen není stylisticky adekvátní. Adjektivum „medicínský“ („medizinisch“) není nesrozumitelné, jen není idiomatičké. Klasifikovali jsme ho v rámci této práce jako interferenci, přestože ve spojení s „přístroji“ („medicínské přístroje“) ho všichni probandi *Skupiny A* použili, i když v jiných kontextech používali např. slovo „lékařský“. Je tedy možné, že při posuzování idiomatičnosti záleží na konkrétním slovním spojení. Za spornější případ považujeme také slovo „stanice“ (v kontextu „Intensivstation“) a jeho použití ve zdravotnickém prostředí. Posuzovali jsme ho jako interferenci, protože považujeme za idiomatičtější slovo „oddělení“ příp. „jednotka (intenzivní péče)“. Slovo „stanice“ však určitě není nesrozumitelné či zavádějící a jeho použití jsme dohledali i v českém zdravotnickém kontextu¹¹⁶. Tuto interferenci „Station“ – „stanice“ nepovažujeme za prototypickou i z toho důvodu, že není matoucí např. z hlediska podoby (jako je tomu např. u dvojic „mapa“ – „Mappe“ či „die Liste“ – „list“), ale protože v některých případech je překlad pomocí tohoto ekvivalentu trefnější než v jiných (např. „konečná stanice“ – „Endstation“ je zcela validní¹¹⁷ a idiomatičké, zatímco „stanice“ v nemocničním kontextu nepovažujeme pro český kontext za tolik vhodné jako slovo „oddělení“). Zároveň se ale někdy vyskytla i neidiomatická slovní spojení typu *intenzivní oddělení*¹¹⁸. O idiomatičnost a stylistiku jde také v případě „česká kuchyně“ – „böhmische Küche“. Spojení „tschechische Küche“ nepovažujeme za nesprávné, jen za méně idiomatičké¹¹⁹. To samé z našeho hlediska platí pro použití slova „konsekvence“

¹¹⁶ „Stanice JIP“:

Fakultní nemocnice Ostrava. STANICE JIP (JEDNOTKA INTENZIVNÍ PÉČE). [online]. [cit. 2021-7-30]. Dostupné z: <https://www.fno.cz/klinika-infekcniho-lekarstvi/stanice-jip-jednotka-intenzivni-pece>

¹¹⁷ Seznam.cz: Slovník [online]. [cit. 2021-7-30]. Dostupné z: https://slovník.seznam.cz/preklad/cesky_nemecky/stanice

¹¹⁸ Toto sousloví jsme označili jako VŘ-O, tedy *vhodné řešení formou opisu*, jelikož zde nedošlo k interferenci slova *Station*. V tomto případě došlo k tomu, že probandi část německého kompozita *Intensiv-* do češtiny převeďli pomocí přídavného jména, avšak takto vzniklé sousloví v tomto konkrétním případě v češtině není správné. Jelikož zde ale hodnotíme slovo *oddělení*, rozhodli jsme se označit jako VŘ-O. Nevylučujeme však možnost, že převedení *Intensiv-* jako přídavné jméno může být v tomto případě interferencí samo o sobě.

¹¹⁹ V korpusu *Araneum Germanicum Maius* má sousloví *böhmische Küche* hodnotu i.p.m. (výskyt na milion pozic) 0,02 a sousloví *tschechische Küche* hodnotu 0,01.

Kontext. Český národní korpus. [online]. [cit. 2021-7-31].

Dostupné z:

https://www.korpus.cz/kontext/view?maincorp=aranea%2Farangerm_de_ar13__b_a&viewmode=kwic&pagesize=40&attrs=word&attr_vmode=visible-kwic&base_viewattr=word&refs=%3Ddoc.arez&q=~EwQYK2wlqk04

a z:

https://www.korpus.cz/kontext/view?maincorp=aranea%2Farangerm_de_ar13__b_a&viewmode=kwic&pagesize=40&attrs=word&attr_vmode=visible-kwic&base_viewattr=word&refs=%3Ddoc.arez&q=~h8eYw8c0YaOO

– za idiomatictější a stylisticky neutrálnější řešení v češtině považujeme slova „následky“ či „důsledky“¹²⁰.

Kromě toho bychom rádi upozornili na to, že výběr zkoumaných interferencí je částečně arbitrární. V úvodu této kapitoly jsme zmínili, že některé položky byly do experimentu zahrnuty úmyslně, jiné problematické položky jsme odhalili při zpracovávání dat. Je však možné, že v rámci přetlumočených textů bychom našli ještě některé další interference, které možná nejsou tolik markantní či je jejich výskyt ještě spornější¹²¹. Pro tyto účely by bylo potřeba více nezávislých hodnotitelů, ideálně dalšího rodilého mluvčího češtiny a také němčiny, kteří by poukázali na „zvláštnosti“ v cílových textech (k možným nedostatkům výzkumu srov. kap. *Diskuse*, str. 107).

¹²⁰ V korpusu *syn v8* má slovo *následky* hodnotu i.p.m. (výskyt na milion pozic) 28,44; slovo *důsledky* 17 a slovo *konsekvence* 0,29. (Při vyhledávání jsme vycházeli pouze z uvedených tvarů v plurálu, hodnoty jsou ještě vyšší při zadání slova *následek* či *důsledek* v 1. pádě singuláru, jelikož to způsobí vyhledávání všech tvarů těchto slov, jako k tomu dochází i v případě zadání slova *konsekvence*, které má v 1. pádě singuláru a plurálu shodný tvar). *Kontext*. Český národní korpus. [online]. [cit. 2021-7-31].

Dostupné z: https://www.korpus.cz/kontext/view?maincorp=syn_v8&viewmode=kwic&pagesize=40&attrs=word&attr_vmode=visible-kwic&base_viewattr=word&refs=%3Ddoc.title&q=~FK0SSAOiOEo2

a z:

https://www.korpus.cz/kontext/view?maincorp=syn_v8&viewmode=kwic&pagesize=40&attrs=word&attr_vmode=visible-kwic&base_viewattr=word&refs=%3Ddoc.title&q=~9QOeO2iukEic

a z:

https://www.korpus.cz/kontext/view?maincorp=syn_v8&viewmode=kwic&pagesize=40&attrs=word&attr_vmode=visible-kwic&base_viewattr=word&refs=%3Ddoc.title&fromp=1&q=~uq88o0AyGclu

¹²¹ Jako příklad potenciální sporné interference, kterou jsme do analýzy po úvaze nezahrnuli uvedeme úsek K28:

Originál: *Ale i s tím se jako majitelé restaurace setkáte.*

A2: *Aber das trifft man wie: (e)in Besitzer eines Restaurants sehr oft.*

Je možné, že sloveso „treffen“ je zde interferencí ke slovesu „setkat“. Tento případ však považujeme za poměrně abstraktní a na tomto místě by byla zřejmě vhodná konzultace s rodilým mluvčím.

Dalším potenciálně sporným příkladem, který nebyl do analýzy zahrnut, je tlumočení úseku K13:

Originál: *Nejde tolik o recepty, ale o styl práce,*

A1: *Es geht nicht nur um die Rezepte, es geht auch darüber, wie*

Použití předložky „über“ je v tomto kontextu chybné a mohlo by jít o interferenci z české předložky „o“. Zvláštní je ale skutečnost, že proband nejprve použil předložku správně („um“).

Také jsme si všimli záměny sloves „lernen“ a „beibringen“, ke které zřejmě došlo na základě záměny sloves „učit“ a „učit se“. Ani tento příklad není předmětem analýzy:

K12, originál: *Hodně mě toho naučila jedna japonská kuchařka, Kaan Baiová.*

B1: *Zum Beispiel eine (e) japanische Köchin [eee] Taa Bai hat mir sehr viel gelernt.*

13.4.2 Tabulky s výsledky analýzy interferencí

Při analýze interferencí při tlumočení z češtiny do němčiny jsme došli k následujícím hodnotám:

| Tab. č. 25 – Interference - tlumočení z češtiny do němčiny (Kuchařka) | | | | |
|--|----|----|----|-------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet vhodných řešení ve formě navrhovaného řešení (VŘ-NŘ) | 13 | 8 | 15 | 36 |
| Počet vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O) | 5 | 8 | 8 | 21 |
| Počet interferencí (I) | 5 | 7 | 0 | 12 |
| Nezastoupená položka v tlumočení (×) / neidentifikovatelné (n. i.) | 14 | 14 | 14 | 42 |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet vhodných řešení ve formě navrhovaného řešení (VŘ-NŘ) | 23 | 17 | 13 | 53 |
| Počet vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O) | 1 | 3 | 4 | 8 |
| Počet interferencí (I) | 1 | 1 | 7 | 9 |
| Nezastoupená položka v tlumočení (×) / neidentifikovatelné (n. i.) | 12 | 16 | 13 | 41 |

Při analýze opačného směru tlumočení jsme došli k hodnotám v následující tabulce:

| Tab. č. 26 – Interference - tlumočení z němčiny do češtiny (text <i>Krankenschwester</i>) | | | | |
|--|----|----|----|-------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet vhodných řešení ve formě navrhovaného řešení (VŘ-NŘ) | 17 | 10 | 10 | 37 |
| Počet vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O) | 11 | 12 | 6 | 29 |
| Počet interferencí (I) | 2 | 5 | 9 | 16 |
| Nezastoupená položka v tlumočení (×) / neidentifikovatelné (n. i.) | 11 | 14 | 16 | 41 |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet vhodných řešení ve formě navrhovaného řešení (VŘ-NŘ) | 22 | 7 | 3 | 32 |
| Počet vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O) | 8 | 7 | 4 | 19 |
| Počet interferencí (I) | 2 | 1 | 16 | 19 |
| Nezastoupená položka v tlumočení (×) / neidentifikovatelné (n. i.) | 9 | 26 | 18 | 53 |

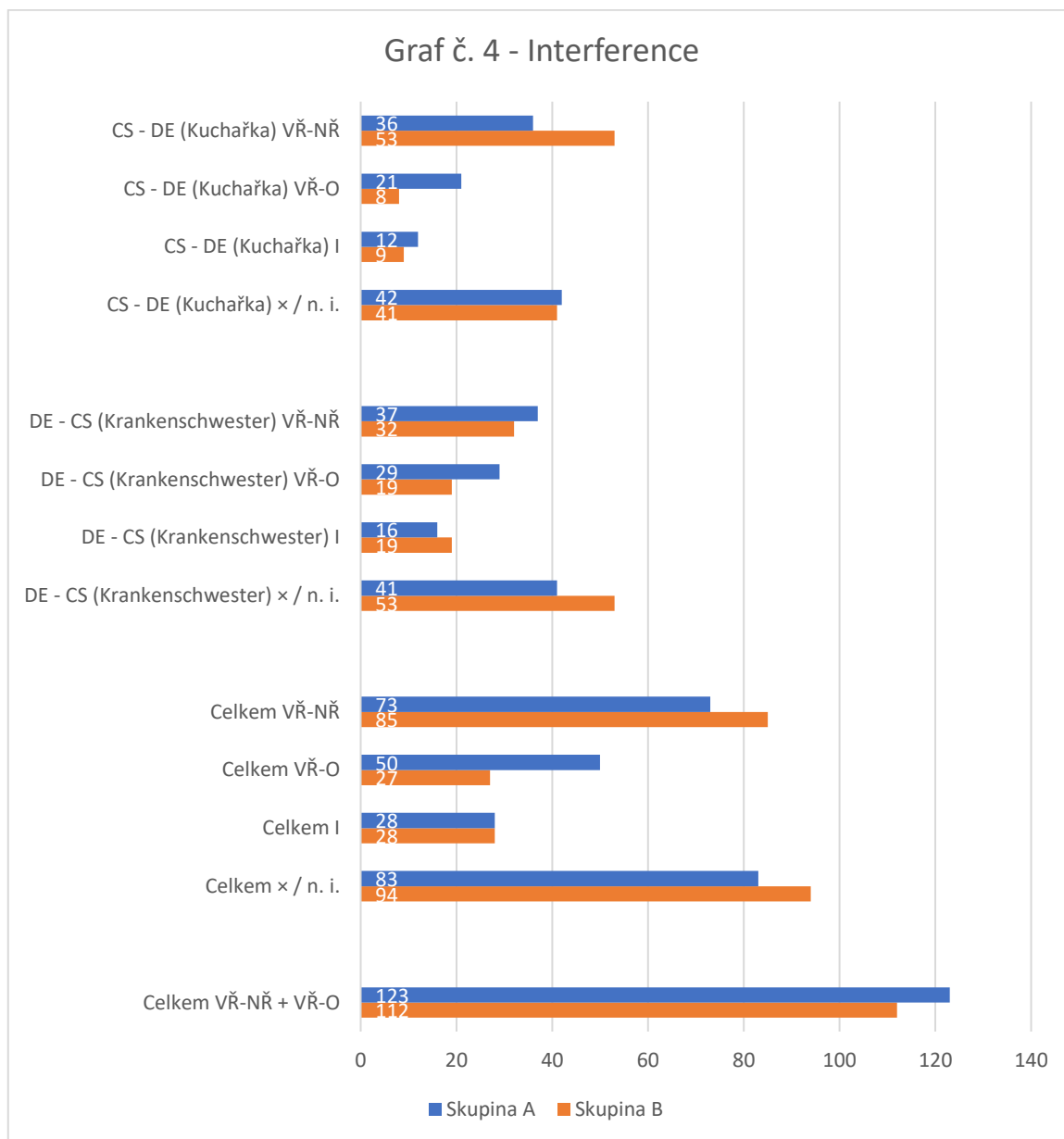
V následující tabulce vidíme výsledky po sečtení hodnot z předcházejících dvou tabulek:

| Tab. č. 27 – Interference - celkem | | | | |
|--|----|----|----|-------------------------|
| | A1 | A2 | A3 | Skupina A celkem |
| Počet vhodných řešení ve formě navrhovaného řešení (VŘ-NŘ) | 30 | 18 | 25 | 73 |
| Počet vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O) | 16 | 20 | 14 | 50 |
| Počet interferencí (I) | 7 | 12 | 9 | 28 |
| Nezastoupená položka v tlumočení (×) / neidentifikovatelné (n. i.) | 25 | 28 | 30 | 83 |
| | B1 | B2 | B3 | Skupina B celkem |
| Počet vhodných řešení ve formě navrhovaného řešení (VŘ-NŘ) | 45 | 24 | 16 | 85 |
| Počet vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O) | 9 | 10 | 8 | 27 |
| Počet interferencí (I) | 3 | 2 | 23 | 28 |
| Nezastoupená položka v tlumočení (×) / neidentifikovatelné (n. i.) | 21 | 42 | 31 | 94 |

Když sečteme všechna vhodná řešení (*vhodná řešení ve formě námi navrhovaného řešení VŘ-NŘ + vhodná řešení ve formě opisu VŘ-O*), dojdeme u obou skupin k následujícímu, podobnému výsledku:

| Tab. č. 28 – Interference – počet vhodných řešení celkem (VŘ-NŘ + VŘ-O) | | |
|--|------------------|------------------|
| | Skupina A | Skupina B |
| Počet vhodných řešení ve formě navrhovaného řešení (VŘ-NŘ) + Počet vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O) | 123 | 112 |

13.4.3 Výsledky analýzy interferencí v grafické podobě a interpretace těchto výsledků



Z hlediska počtu **interferencí** jsou výsledky u obou skupin velice vyrovnané. U směru z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) se naměřený počet **interferencí** liší pouze o 3 interference (*Skupina A*: 12 interferencí, *Skupina B*: 9 interferencí). Nejmarkantnější rozdíl mezi skupinami v tomto směru tlumočení můžeme vidět v počtu **vhodných řešení ve formě námi navrhovaných řešení** (VŘ-NŘ) a **vhodných řešení ve formě opisu** (VŘ-O). *Skupina A* využívala více „opisů“ oproti *Skupině B* (*Skupina A*: 21; *Skupina B*: 8), zatímco *Skupina B* více „navrhovaných řešení“ než *Skupina A* (*Skupina A*: 36; *Skupina B*: 53). Obě tyto kategorie však spadají pod „vhodná řešení“ a po jejich sečtení (*Skupina A*: $36 + 21 = 57$;

Skupina B: $53 + 8 = 61$) je výsledek téměř vyrovnaný. Počet chybějících úseků se liší pouze o 1 (*Skupina A*: 42; *Skupina B*: 41). V tomto směru tlumočení podaly obě skupiny velice podobný výkon, o něco lepší výsledek podala z hlediska interferencí *Skupina B* – měla **o 3 interference méně, o 4 vhodná řešení více a o 1 nezastoupenou nebo neidentifikovatelnou položku méně**.

V opačném směru tlumočení (DE – CS) jsou výsledky podobně vyrovnané. Tentokrát si z hlediska interferencí vedla lépe *Skupina A*, která měla **o 3 interference méně** (*Skupina A*: 16; *Skupina B*: 19). Vidíme také rozdíly v počtu vhodných řešení. V tomto směru tlumočení dosáhla *Skupina A* lepšího výsledku v obou kategoriích, tedy v počtu **vhodných řešení ve formě námi navrhovaných řešení (VŘ-NŘ)** a **vhodných řešení ve formě opisu (VŘ-O)** *Skupina A*. (*Skupina A*: 37; *Skupina B*: 32 vhodných řešení ve formě námi navrhovaných řešení; a *Skupina A*: 29; *Skupina B*: 19 vhodných řešení ve formě opisu). Po sečtení těchto kategorií dojdeme k výsledku 66 vhodných řešení u *Skupiny A* (37+29) a 51 vhodných řešení u *Skupiny B* (32+19). V tomto směru tlumočení tedy lepší výkon podala *Skupina A*, která měla **o 3 interference méně, o 15 vhodných řešení více a o 12 nezastoupených nebo neidentifikovatelných položek méně**.

Celkový počet námi naměřených interferencí u obou skupin je 28 – **obě skupiny se tedy dopustily stejného množství interferencí**. Celkové výsledky se liší v tom, že *Skupina A* použila **o 11 vhodných řešení více** (73 navrhovaných řešení a 50 vhodných řešení ve formě opisu, celkem tedy **123 vhodných řešení**) než *Skupina B* (85 navrhovaných řešení a 27 vhodných řešení ve formě opisu, celkem tedy **112 vhodných řešení**) a měla **o 11 nezastoupených nebo neidentifikovatelných položek méně**.

Skupina A tedy ve výsledku použila více vhodných řešení, ale rozdíl není příliš markantní. Z hlediska námi naměřených interferencí není mezi skupinami rozdíl – tímto experimentem **nedošlo k potvrzení hypotézy**, že *Skupina A* se v tlumočení bude dopouštět menšího počtu interferencí.

14 Ostatní vybrané faktory a postřehy

V této kapitole krátce zmíníme některé faktory, které nebyly součástí analýzy, ale kterých jsme si všimli a chceme na ně upozornit.

Omise

Považujeme za relevantní explicitně upozornit na nevyrovnaný počet omisí u obou skupin. U *Skupiny B* jsme zaznamenaly značně vyšší počet kompletně vynechaných úseků¹²², do kterých byly pro účely analýzy rozděleny výchozí projevy. Rozdíl není zanedbatelný – při tlumočení z češtiny do němčiny (*Kuchařka*) bylo u *Skupiny A* (kompletně) **vynecháno 0 úseků**, u *Skupiny B* se jednalo o **4 úseky**. U opačného směru tlumočení (*Krankenschwester*) je rozdíl patrnější – *Skupina A* kompletně **vynechala 1 úsek**, *Skupina B* **13 úseků**. Celkem tedy *Skupina A* vynechala 1 úsek a *Skupina B* 17 úseků.

Číselné údaje a schopnost generalizace

Většina probandů se k pasážím s číselnými údaji vyjadřovala v dotaznících (uváděli je jako pasáže, které se jim tlumočili *hůř* než zbytek projevu). V úseku Z35 jsme však u *Skupiny A* zaznamenali tendenci informace s číselnými údaji alespoň částečně generalizovat, zatímco u *Skupiny B* se to podařilo pouze v případě probanda B3.

| Z35 | ORIGINÁL | A1 | A2 | A3 |
|-----|---|--|---|---|
| | Von den insgesamt in Deutschland in diesem Jahr an einem Herzinfarkt Verstorbenen entfielen 28.130 Todesfälle auf Männer und 20.539 auf Frauen. | V tomto roce zemřelo [em] poměrně více mu- [ee] mužů na infarkt než žen. | Celkově (e) zemřelo: v Německo (.) několik tisíc lidí na infarkt myokardu. | Všechny úmr- [e] všechna úmrtí u:(e) mužů byly i všeobecně vyšší než u žen. |
| | | B1 Z celkově v Německu: u- zemřelých- (...) | B2 (C-) ((výdech)) (A) dvacet tisíc pět set devadesát na ženy. | B3 (e)V Německu [emm] tent- letos [emm]- (.) číslo [eee] mužů bylo vyšší než žen ((smích)). |

Tab. č. 29 – Ukázka generalizace číselných údajů

Termín „Herz-Kreislauf-Erkrankungen“

Zaujalo nás rozdílné zacházení obou skupin s termínem „Herz-Kreislauf-Erkrankungen“, který *Skupina A* přetlumočila jako „kardiovaskulární nemoci“, zatímco *Skupina B* tlumočila pomocí opisu „problémy se srdcem“. Zdá se, že tento termín shledali probandi ze *Skupiny B* jako problematický, jelikož na něj probandi B2 a B3 dokonce odkazovali i v dotazníku.¹²³

¹²² U údaje „vynechané úseky“ je potřeba zohlednit, že se jedná o případy, kdy byl v tabulce vynechán celý jeden úsek, vzniklý arbitrárně, podle toho, jak jsme rozdělili výchozí text. Je možné, že u některých úseků došlo k přetlumočení jejich pouhé části. V rámci analýzy však zohledňujeme pouze kompletně vynechaný úsek, nikoliv částečně přetlumočený úsek.

¹²³ B1: Rozhodil mě pojem Herz-Kreislaufferkrankung a pak jsem se do toho už nedostal/a; B3: orgány neznal/a jsem v češtině → Herz-Kreislauf

| Z27 | ORIGINÁL | A1 | A2 | A3 |
|-----|--|---|---|---|
| | Oft handelt es sich um Probleme mit Herz-Kreislauf-Erkrankungen. Zur Überwachung des Herzens dient zum Beispiel ein Elektrokardiogramm, also ein EKG. Zum Abhören des Herzens können Ärzte auch ein klassisches Stethoskop benutzen. | Často jde o: (e) kardiovaskulární nemoci. Zde je třeba sledovat srdce a k tomu se používá například [e]- například takzvané EKG. Lékaři také mohou používat [e] klasický stetoskop. | Jedná se například o: problémy s kardiovaskulárním systémem. Například(e) se zde měří pomocí EKG. Ovšem může se používat i klasický s- stetoskop. | Často se:(e) jedná o kardiovaskulární nemoci. Takzvaný elektrokardiogram (e) v tomto případě kontroluje: srdeční tep. Lékaři ovšem n- na to také mohou použít klasický stetoskop. |
| | | B1 | B2 | B3 |
| | | Často se jedná o problémy srdcem; (.) Na odposlech srdce můžou lékaři využít taky klasický stetoskop. | Často jsou to problémy s- se srdcem nebo- (e) (...) | Často se jedná o problémy [ee] ze- s- [ee] srdcem. (e) K tomu může poks- poskytovat EKG elektrokardiogram [ee] k- na analýzu srdce anebo se dá použít i stetoskop. |

Tab. č. 30 – Ukázka tlumočení termínu „Herz-Kreislauf-Erkrankungen“

Obecná čeština a hovorovost

U *Skupiny B* jsme si všimli častého používání prvků obecné češtiny, konkrétně nespisovných koncovek u sloves (*potřebujem'*) nebo nespisovných vokálů (*čistýho*) či větných konstrukcí (*dá se vydělat*). To z hlediska kultivovanosti projevu není vnímáno jako žádoucí, jelikož to projevu dodává stylisticky nižší formu. Pro ilustraci zde uvádíme několik příkladů (označeno tučně):

| | |
|---|---|
| <p>Z20</p> <p>B3</p> <p>Plat pro: [ee] zdravotní sestry na intenzivní s- stanici je vyšší než [e] na oblykých stanic. Průměrně se daj' v- [ee] vy:- vydělat dva tisíc až dva tisíc pět set eur [eee] bez daní.</p> <p>B1</p> <p>Zdravotní sestry na jipce [eee] maj' víc peněz než [ee] na ostatních [ee] odděleních nemocnice. Dva tisíce až [ee] dva tisíce tři sta korun [eee] čistýho dostávají' zdravotní sestry.</p> | <p>Z17</p> <p>B1</p> <p>Kolem oběda [ee] se všichni zdravotní sestry vydaj' do pokojů a: dávaj' pacientům obědy. Bavi se s nimi, aby se pacienti dostali [ee] na jiné myšlenky.</p> <p>Z43</p> <p>B2</p> <p>Děkuji za pozornost a poprosím Vás účastnit se diskuze, protože máme hodně témat, které potřebujem' probrat. ((smích))</p> |
|---|---|

Tab. č. 31 – Ukázka nespisovnosti v češtině

K podobnému krácení konců sloves však docházelo také v německém tlumočení, a to u obou skupin:

| | | |
|---|---|--|
| <p>K2</p> <p>A3</p> <p>ich freu' mich, dass ich Ihnen, die Sie hier anwesend sind, [ee] meine Geschichte erzählen kann. Meine Geschichte handelt davon, wie ich professionelle Köchin geworden bin.</p> | <p>K10</p> <p>A1</p> <p>Danach hab' ich in anderen Kü- [e] Küchen oder Restaurants gearbeitet und nach zehn Jahren habe ich mein eigenes Restaurant geöffnet. Ich hab' mein erstes Restaurant in der Schweiz geöffnet. Das war auch dank der Tatsache, dass die Besten mich[eee] [e]mir [e] k- kochen beigebracht haben.</p> | <p>K3</p> <p>B2</p> <p>Ich fang' ganz von vorne an. Ich hab' mich schon immer für kochen interessiert; schon als ich ein kleines Kind war; bereits in ungefähr sieben- mit sieben (oder) acht Jahren, hab' ich behauptet, dass ich Köchin werden möchte.</p> |
|---|---|--|

Tab. č. 32 – Ukázka nespisovnosti v němčině

Nevhodné projevy

U probanda B3 jsme zaznamenali citoslovce a komentáře, které by se v profesionálním tlumočení neměly vyskytnout. U úseku K43 se jedná o úplný konec projevu, kdy si tlumočník nemusel uvědomit, že mikrofon je stále zapnutý, přestože projev skončil:

| | |
|--|--|
| Z39 | K43 |
| B3 | B3 |
| A:le tady ty výsledky i máme [emm] i v dí- v dí- (ble ble ble) | Ich- ich danke mich- ich bedanke mich, auf Wiederhören. ((septem: bože)) |

Tab. č. 33 – Ukázka nevhodných projevů

Vlastní jména

Do projevů jsme úmyslně zakomponovali některá vlastní jména. Zahrnuli jsme i cizojazyčně znějící jméno, které jsme zakončili *-ová*. Předpokládáme, že do němčiny by bylo vhodné toto *-ová* odstranit, protože z kontextu dostatečně vyplývá, že se jedná o jméno, které není původem české (specifikovali jsme: *japonská kuchařka*). Čtyři probandi toto jméno (možná úmyslně) vynechali, dva probandi se pokusili o přetlumočení:

K12, originál: *Hodně mě toho naučila jedna japonská kuchařka, **Kaan Baiová**.*

B1: *Zum Beispiel eine (e) japanische Köchin [eee] **Taa Bai** hat mir sehr viel gelernt.*

B3: *Viel dabei hat mir **Kaan Baiová**- (e) **Baiá** beigebracht, eine japanische Köchin.*

Vidíme, že proband B3 si uvědomil, že zřejmě nepoužil správnou koncovku. Asi byl zaskočený a pokusil se opravit. U stejného probanda nás zaujalo skloňování názvu města *Potsdam* (Z3: *in Potsdam*). A2 a A3 název přeložili do češtiny (*v Postupimi*). A1 se o to také pokusil, ale nakonec zvolil německý název s českou pádovou koncovkou (*v- (e) Postu- v Potsdamu*), stejně jako B1 a B2 (*v Potsdamu*). B3 také ponechal německé znění, ale k tomu zvolil koncovku *-o* (*v Potsdamo*), která v tomto případě neodpovídá českému pádovému systému.

Na tomto výběru několika postřehů jsme se pokusili znázornit, že tlumočení *Skupiny A* lze z různých hledisek považovat za lepší (méně omisí, schopnost generalizace, znalost terminologie) či příjemnější na poslech (bez nevhodných projevů, s používáním spisovnějšího jazyka). Všechny tyto zmíněné faktory jsou velmi pravděpodobně reflexí tlumočnického vzdělání a nácviku získaného v rámci studia. Je však potřeba podotknout, že se v různých ohledech nacházely větší či menší rozdíly i mezi výkony probandů v rámci jednotlivých skupin.

Diskuse

Přestože provedený experiment přinesl výsledky, rádi bychom v této kapitole upozornili na určité faktory, které mohli sehrát roli a snížit objektivnost experimentu. Chceme zde upozornit především na skutečnost, že se jednalo o experiment v laboratorních podmínkách, nikoli o autentické tlumočení s reálnými posluchači. K podobnému problému se v souvislosti s experimentální psychologií při výzkumu simultánního tlumočení vyjadřuje také Čěnková: „Tito psychologové (...) [d]ospěli k zajímavým závěrům, validita některých z nich však byla do jisté míry problematická, protože experimenty většinou neprobíhaly s profesionálními tlumočníky, nýbrž se studenty tlumočení či s bilingvními osobami v laboratorních podmínkách, s neautentickými texty a materiály“ (Čěnková, 2008, s. 34). Dále jsme si také vědomi omezeného vzorku participantů. Potenciální kontrasty by pravděpodobně vynikly ještě zřetelněji na jiném vzorku probandů, například kdyby experiment pracoval s profesionálními tlumočníky s letitou praxí. Dále bychom chtěli podotknout, že jsme v rámci experimentu pracovali se dvěma skupinami, které jsme pro naše potřeby určitým způsobem definovali. Některé údaje z dotazníků nám ale prozrazují, že i ve *Skupině B* byl jeden proband, který si češtinu osvojil až v 10 letech (nikoli v raném věku jako ostatní dva probandi ze *Skupiny B*). Profily některých probandů tedy pro náš experiment mohly být reprezentativnější než jiné. Zároveň jsme se některé relevantní údaje nedozvěděli, protože zůstaly v dotazníku nevyplněny.

Explicitně je také zapotřebí zmínit, že experiment se nevěnoval celkové kvalitě tlumočení jako takové, jelikož jsme se v něm vůbec nezabývali například obsahovou správností tlumočení. Za obecný problém dále považujeme subjektivnost při hodnocení jedním hodnotitelem, a to zejména v případě salámové techniky (a souvisejících aspektů) a interferencí. Hezitační zvuky a nedokončené věty jsou zdánlivě lépe měřitelné a kvantifikovatelné faktory, ale v popisu zpracování dat jsme upozornili, že i určení hezitačních zvuků či rozhodování, co považovat za nedokončenou větu, není vždy absolutně jednoznačné. Pro objektivnější výsledek experimentu by bylo žádoucí větší množství hodnotitelů, kteří by neměli informaci o tom, do které skupiny testovaných probandů daný proband patří – to by eliminovalo nežádoucí vlivy při posuzování. Výše zmíněných potenciálních nedostatků jsme si vědomi, avšak jejich pokrytí neshledáváme v rámci rozsahu diplomové práce za možné.

Závěr

V této diplomové práci jsme se pokusili zjistit, zda a případně do jaké míry ovlivňuje tlumočnické vzdělání a nácvik simultánního tlumočení tlumočnické výkony dvou skupin probandů – studentů tlumočnictví a bilingvních jedinců téměř bez tlumočnických zkušeností. Empirické části práce, ve které jsme popsali experiment v simultánním tlumočení provedený na vzorku šesti probandů, jehož součástí byly i dva dotazníky, předchází část teoretická. V té se věnujeme historii tlumočnictví a dokládáme, že tlumočnická profese, jak ji známe dnes, je relativně novodobou záležitostí. Dnes existují tlumočnické studijní obory a profesionální tlumočníci získávají v tomto oboru vzdělání a hlavně cvik. S tím souvisí kapitola o simultánním tlumočení, ve které se zabýváme mj. strategiemi, které se studenti tlumočnictví učí aplikovat. Kromě toho věnujeme jednu kapitolu bilingvistice, jehož koncept je pro tuto práci zásadní. Následuje kapitola o interferencích, které jsou relevantním tématem jak pro bilingvistiku, tak pro tlumočení. Stěžejním tématem prostupujícím celou touto prací je otázka, zda je schopnost (simultánně) tlumočit vrozená, a tedy přirozeným následkem bilingvistiky, nebo zda je to něco, co je nutné se naučit. Této polemice jsme věnovali poslední kapitolu teoretické části.

Abychom se pokusili nastínit odpověď na zmíněnou otázku, stanovili jsme následující faktory, na kterých jsme se rozhodli problematiku zkoumat: uplatňování salámové techniky (a souvisejících aspektů) a dále počet nedokončených vět, hezitačních zvuků a interferencí v tlumočení. Tři ze čtyř částí námi stanovené hypotézy se v rámci experimentu podařilo potvrdit – studenti tlumočnictví lépe aplikovali salámovou techniku (a související aspekty), nechávali méně vět nedokončených a v jejich tlumočnickém výstupu se vyskytovalo méně hezitačních zvuků. Předpoklad, že studenti tlumočnictví se budou dopouštět menšího počtu interferencí než bilingvní jedinci s minimálním tlumočnickými zkušenostmi, potvrzen nebyl. Předmětem zkoumání byly částečně ještě další postřehy, které jsme učinili během zpracování dat. I na těch jsme se pokusili ilustrovat efekt výuky simultánního tlumočení.

Výsledky naší práce nasvědčují, že tři z námi stanovených čtyř faktorů vyžadují tlumočnické vzdělávání a cvik. Na základě těchto výsledků si troufáme tvrdit, že schopnost dobře simultánně tlumočit se odvíjí od dostatečného množství tréninku a také od znalosti teorie. Jsme si vědomi, že tlumočení je komplexní činnost a jeho kvalita není vždy snadno měřitelná. Na základě rozdílů, které jsme pozorovali nejen napříč oběma skupinami, ale i mezi probandy patřící do stejné skupiny, se domníváme, že výuka jistě je důležitým prvkem vedoucím ke schopnosti tlumočit, ale není potřeba zanevřít na další faktory, jako jsou určité přirozené

vlohy, které zmiňuje Gile. Tímto se vracíme i k jeho dalším slovům, která jsme uvedli už v teoretické části – smysl výuky tlumočení může spočívat i v rozvíjení přirozených talentů, potenciálu či v nabývání lingvistických znalostí (Gile, 2009, s. 7).

K těmto slovům bychom se na závěr naší práce rádi přiklonili. I my věříme v určité nutné předpoklady, které by dobrý tlumočník měl mít. Zároveň jsme ale přesvědčeni, že výuka simultánního tlumočení má svůj vliv na výkon tlumočnicků. Cílem této práce bylo dokázat to alespoň na několika vybraných aspektech, které tvoří jen zlomek toho, co obnáší komplexní celek simultánního tlumočení. Tento cíl považujeme z velké části za splněný.

Seznam použité literatury

Tištěné zdroje

ALTMAN, Janet. Error analysis in the teaching of simultaneous interpretation: A pilot study. LAMBERT, Sylvie a Barbara MOSER-MERCER, ed. *Bridging the gap: Empirical research in simultaneous interpretation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1994, s. 25–38. ISBN 90 272 2144 8.

BAIGORRI-JALÓN, Jesús, (přel. Holly MIKKELSON a Barry SLAUGHTER OLSEN). *From Paris to Nuremberg: The birth of conference interpreting*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2014. ISBN 978 90 272 5851 9.

ČEŇKOVÁ, Ivana. *Úvod do teorie tlumočení*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-74-1.

DILLINGER, Mike. Comprehension during Interpreting: What do Interpreters know that Bilinguals don't?. LAMBERT, Sylvie a Barbara MOSER-MERCER, ed. *Bridging the gap: Empirical research in simultaneous interpretation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1994, s. 155–189. ISBN 90 272 2144 8.

ELLIS, Rod. *Second Language Acquisition*. 2. Oxford: Oxford University Press, 1998. ISBN 0-19-437212-X.

GAIBA, Francesca. *The Origins of Simultaneous Interpretation: The Nuremberg Trial*. Ottawa: University of Ottawa Press, 1998. ISBN 07766-0457-0.

GERVER, David. The Effects of Source Language Presentation Rate on the Performance of Simultaneous Conference Interpreters. PÖCHHACKER, Franz a Miriam SHLESINGER, ed. *The Interpreting Studies Reader*. New York: Routledge (Taylor & Francis Group), 2002, s. 53–66. ISBN 978-0-415-22478-9.

GILE, Daniel. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training: Revised edition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. ISBN 978 90 272 2432 3

GROSJEAN, Francois a Ping LI. *The Psycholinguistics of Bilingualism*. Malden, MA & Oxford: Wiley-Blackwell, 2013. ISBN 978-1-4443-3279-7.

GROSJEAN, François. Bilingvismus: Krátké představení. GROSJEAN, François a Ping LI (a kol.). *Psycholingvistika bilingvismu*. Univerzita Karlova nakladatelství Karolinum, 2019, s. 15–36. ISBN 978-80-246-3641-2.
Z angl. *The Psycholinguistics of Bilingualism* (John Wiley & Sons Limited, 2013) přel. Jan Chromý

HALE, Sandra a Jemina NAPIER. *Research Methods in Interpreting: A Practical Resource*. Research Methods in Linguistics. Londýn: Bloomsbury Academic, 2013. ISBN 978-1-4411-6851-1.

HARRIS, Brian a Bianca SHERWOOD. Translating as an Innate Skill. GERVER, David a H. Wallace SINAICO, ed. *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press, 1978, s. 155–170. ISBN 0-306-40051-0.

HERBERT, Jean. How Conference Interpretation Grew. GERVER, David a H. Wallace SINAICO, ed. *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press, 1978, s. 5–10. ISBN 0-306-40051-0.

CHAPNIK SMITH, Marilyn. How Do Bilinguals Access Lexical Information? DE GROOT, Anette M. B. a Judith F. KROLL, ed. *Tutorials in Bilingualism: Psycholinguistic Perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1997, s. 145–168. ISBN 0-8058-1950-9.

JONES, Roderick. *Conference Interpreting Explained*. 2. Manchester, UK: St. Jerome Publishing, 2002. ISBN 978-1900650-57-1. ISSN: 1470-966X (Translation Practices Explained).

LAMBERGER-FELBER, Heike a Julia SCHNEIDER. Linguistic interference in simultaneous interpreting with text: A case study. HANSEN, Gyde, Andrew CHESTERMAN a Heidrun GERZYMISCH-ARBOGAST, ed. *Efforts and Models in Interpreting and Translation Research: A tribute to Daniel Gile*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2008, s. 215–236. ISBN 978 90 272 1689 2.

LI, Ping. Sukcesivní osvojování jazyka. GROSJEAN, François a Ping LI (a kol.). *Psycholinguvistika bilingvismu*. Univerzita Karlova nakladatelství Karolinum, 2019, s. 154–175. ISBN 978-80-246-3641-2.
Z angl. *The Psycholinguistics of Bilingualism* (John Wiley & Sons Limited, 2013) přel. Jan Chromý

LONGLEY, Patricia. An Integrated Programme for Training Interpreters. GERVER, David a H. Wallace SINAICO, ed. *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press, 1978, s. 45–56. ISBN 0-306-40051-0.

MOSER, Barbara. Simultaneous Interpretation: A Hypothetical Model and its Practical Application. GERVER, David a H. Wallace SINAICO, ed. *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press, 1978, s. 353–368. ISBN 0-306-40051-0.

PÖCHHACKER, Franz. Simultaneous interpretation: "Culture transfer" or "voice-over text"? SNELL-HORNBY, Mary, Franz PÖCHHACKER a Klaus KAINDL, ed. *Translation Studies: An interdisciplinary*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1994, s. 169–178. ISBN 90 272 2141 3.

PÖCHHACKER, Franz. *Introducing Interpreting Studies*. London; New York, NY: Routledge (Taylor & Francis Group), 2004. ISBN 978-0-415-26887-5.

ROLAND, Ruth A. *Interpreters as Diplomats: A Diplomatic History of the Role of Interpreters in World Politics*. Ottawa: University of Ottawa Press, 1999. ISBN 0-7766-0501-1.

YIP, Virginia. Simultánní osvojování jazyka. GROSJEAN, François a Ping LI (a kol.). *Psycholingvistika bilingvismu*. Univerzita Karlova nakladatelství Karolinum, 2019, s. 129–153. ISBN 978-80-246-3641-2.
Z angl. *The Psycholinguistics of Bilingualism* (John Wiley & Sons Limited, 2013) přel. Jan Chromý

Elektronické zdroje

AIIC. One Trial - Four Languages: Selected Nuremberg interpreters. *Conference Interpreting: Past Present Future* [online]. [cit. 2020-11-03].

Dostupné z: <https://1trial-4languages.org/nuremberg-interpreters/>

BAIGORRI-JALÓN, Jesús. Conference Interpreting in the First International Labor Conference (Washington, D. C., 1919). *Meta: Journal des traducteurs | Translators' Journal* [online]. 2005, **50**(3), 987–996 [cit. 2021-7-15]. ISSN 1492-1421.

doi: <https://doi.org/10.7202/011609ar>

Dostupné z: <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2005-v50-n3-meta979/011609ar.pdf>

BAIGORRI-JALÓN, Jesús. Perspectives on the History of Interpretation. BASTIN, Georges L. a Paul F. BANDIA, ed. *Charting the Future of Translation History* [online]. Ottawa: University of Ottawa Press, 2006, s. 101–110 [cit. 2021-7-15]. ISBN 978-0-7766-1561-5, doi: <https://doi.org/10.2307/j.ctt1ckpfkh.9>

Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1ckpfkh.9>

BARDOVI-HARLIG, Kathleen a Rex A. SPROUSE. Negative Versus Positive Transfer. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching: Teaching Grammar* [online]. John Wiley & Sons, Inc., **2018**, 1–6 [cit. 2021-6-12], doi:10.1002/9781118784235.eelt0084eelt0084

Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/9781118784235.eelt0084>

DAILIDÉNAITÉ, Alina a Julija VOLYNEC. Source language interference with target language in conference interpreting. *Vertimo studijos* [online]. (60), 2017, s. 36–49 [cit. 2021-04-12].

doi:10.15388/VertStud.2013.6.10543.

Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/315967187_SOURCE_LANGUAGE_INTERFERENCE_WITH_TARGET_LANGUAGE_IN_CONFERENCE_INTERPRETING

Docplayer. *The Walking Around Project: Transcription Guidelines for PILOT #1*. [online]. 2011 [cit. 2021-7-29].

Dostupné z: <http://docplayer.net/23703609-The-walking-around-project-transcription-guidelines-for-pilot-1-revised-july-26-2011-for-more-information-contact-karla-batres.html>

DONATO, Valentina. Strategies adopted by student interpreters in SI: a comparison between the English-Italian and the German-Italian language-pairs. *The Interpreters' Newsletter* [online]. EUT - Edizioni Università di Trieste, 2003, **2003**(12), 101–133 [cit. 2021-04-18]. <http://hdl.handle.net/10077/2478>.

Dostupné z: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2478/1/05.pdf>

DUDEN [online]. [cit. 2021-7-27].
Dostupné z: <https://www.duden.de/>

Fakultní nemocnice Ostrava. STANICE JIP (JEDNOTKA INTENZIVNÍ PÉČE). [online]. [cit. 2021-7-30]. Dostupné z: <https://www.fno.cz/klinika-infekcniho-lekarstvi/stanice-jip-jednotka-intenzivni-pece>

FAZAKAS, Noémi a Krisztina SÁROSI-MÁRDIROSZ. Born or Made? An Overview of the Social Status and Professional Training of Hungarian Interpreters in Romania. *Acta Universitatis Sapientiae: Philologica* [online]. De Gruyter Open, 2015, 7(3), 139–156 [cit. 2021-7-27]. doi: <https://doi.org/10.1515/ausp-2015-0060>
Dostupné z: <https://sciendo.com/article/10.1515/ausp-2015-0060>

Fine Dictionary [online]. [cit. 2021-8-1]. Dostupné z: <http://www.finedictionary.com/>

GRAN TARABOCCHIA, Laura. Different Typologies of Bilingualism: Implications for Simultaneous Interpretation. *Miscellanea* [online]. EUT Edizioni Università di Trieste, 1992, **1992**(1), 125–135 [cit. 2021-7-22]. eISBN 978-88-8303-381-0.
Dostupné z: https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/7929/1/Gran_Tarabocchia.pdf
GROSJEAN, François. The bilingual individual. *Interpreting* [online]. 1997, 2(1/2), 163–187 [cit. 2021-04-11]. ISSN 1384-6647.
Dostupné z: https://www.francoisgrosjean.ch/bilin_bicult/5%20Grosjean.pdf

GROSJEAN, François. *Bilingual: Life and Reality* [online]. Harvard University Press, 2010 [cit. 2021-7-27]. ISBN 978-0-674-04887-4.
Dostupné z: https://books.google.at/books?id=XgRum7AWOoUC&printsec=frontcover&dq=grosjean+francois+the+bilingual+individual&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwjZgfGT_NPvAhXK-ioKHWylDk0Q6AEwAHoECAAAQAg#v=onepage&q&f=false

HÖNIG, Hans G. Wissen Übersetzer eigentlich, was sie tun? *Lebende Sprachen: Zeitschrift für interlinguale und interkulturelle Kommunikation* [online]. Berlin / New York: De Gruyter, **1988**(33 [1]), 10–14 [cit. 2021-6-12]. ISSN 1868-0267.
doi: <https://doi.org/10.1515/les.1988.33.1.10>

CHMIEL, Agnieszka, Przemysław JANIŁOWSKI a Anna CIEŚLEWICZ. The eye or the ear?: Source language interference in sight translation and simultaneous interpreting. *Interpreting: International journal of research and practice in interpreting* [online]. John Benjamins Publishing Company, 2020(22:2), 187–210 [cit. 2021-04-12]. ISSN 1384-6647.
doi: <https://doi.org/10.1075/intp>
Dostupné z: <https://Fwww.jbe-platform.com/docserver/fulltext/intp.00043.chm.pdf?expires=1618184343&id=id&accname=guest&checksum=C76B3E6EB02F04F7DB21FD11E28C6072>

JEKAT, Susanne J. a Maureen EHRENSBERGER-DOW. Language Separation in Translators and Interpreters. *trans-kom: Zeitschrift für Translationswissenschaft und Fachkommunikation* [online]. 2008, **2008** (1 [1]), 88–104 [cit. 2021-6-12]. ISSN 1867-4844.
Dostupné z: http://www.trans-kom.eu/bd01nr01/trans-kom_01_01_07_Jekat_Ehrensberger-Dow_Language_Separation.20080707.pdf

KADERKA, Petr a Zdeňka SVOBODOVÁ. *Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru?: Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů*. Korpus DIALOG [online]. [cit. 2021-7-20]. Dostupné z: <http://ujc.dialogy.cz/?q=node/89>
Původně vyšlo jako: Kaderka, P. – Svobodová, Z. (2006): Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru? Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů. *Jazykové akuality*, 43 (3–4), s. 18–51

Kontext. Český národní korpus. [online]. [cit. 2021-7-27].
Dostupné z: <https://www.korpus.cz/kontext/query?corpname=syn2020>

KUSSMAUL, Paul. *Training the Translator* [online]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, Benjamins translation library, 1995 [cit. 2021-6-12]. ISBN 90 272 1609 6.
Dostupné z: https://www.academia.edu/26514605/TRAINING_THE_TRANSLATOR

LI, Changshuan. Coping Strategies for Fast Delivery in Simultaneous Interpretation. *JoSTrans: The Journal of Specialised Translation* [online]. 2010, (13), 19–25 [cit. 2021-7-29]. ISSN 1740-357X. Dostupné z: https://www.jostrans.org/issue13/art_li.pdf

LI, Ping, Sara SEPANSKI a Xiaowei ZHAO. Language history questionnaire: A Web-based interface for bilingual research. *Behavior Research Methods* [online]. 2006, **38**(2), 202–210 [cit. 2021-7-29]. doi: <https://doi.org/10.3758/BF03192770>
Dostupné z: <https://link.springer.com/content/pdf/10.3758/BF03192770.pdf>

MEAD, Peter. Control of pauses by trainee interpreters in their A and B languages. *The Interpreters' Newsletter* [online]. EUT - Edizioni Università di Trieste, 2000, **10**, 89–102 [cit. 2021-4-26]. URI: <http://hdl.handle.net/10077/2451>
Dostupné z: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2451/1/05.pdf>

Multilingva, Definice některých pojmů z oblasti tlumočení a překladů: JTP > 5 Články a zajímavosti > Odborné. *Pavel Dufek Multilingva, překladatelství* [online]. [cit. 2021-7-17]. Dostupné z: <http://www.multilingva.cz/file/153/pojmy-tlumoceni-a-preklad.pdf>

NIDA, Eugen A. Translators are Born not Made. *The Bible Translator* [online]. United Bible Societies, 1981, **32**(4), 401–405 [cit. 2021-7-26]. doi: <https://doi.org/10.1177/026009438103200401>
Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/026009438103200401>

RICCARDI, Alessandra. On the Evolution of Interpreting Strategies in Simultaneous Interpreting. *Meta: Journal des traducteurs, Translators' Journal* [online]. Les Presses de l'Université de Montréal, 2005, **2005**(50/2), 753–767 [cit. 2021-04-18]. ISSN 1492-1421. doi: <https://doi.org/10.7202/011016ar>
Dostupné z: <https://www.erudit.org/en/journals/meta/2005-v50-n2-meta881/011016ar.pdf>

SEEBER, Kilian G. Simultaneous Interpreting. MIKKELSON, Holly a Renée JOURDENAIS, ed. *The Routledge Handbook of Interpreting* [online]. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge (Taylor & Francis Group), 2015, s. 79–95 [cit. 2021-04-18]. ISBN 978-0-415-81166-8.

doi:10.1075/bct.72.03see

Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/312611562_Simultaneous_Interpreting

SHARP, Alan. The Paris Peace Conference and its Consequences. *1914-1918-Online: International Encyclopedia of the First World War* [online]. 2014 [cit. 2021-7-15].

Dostupné z: [https://encyclopedia.1914-1918-](https://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/the_paris_peace_conference_and_its_consequences)

[online.net/article/the_paris_peace_conference_and_its_consequences](https://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/the_paris_peace_conference_and_its_consequences)

Speech Repository: Interpretation [online]. How does it work? Which speech level is most adequate for my learning stage? European Commission [cit. 2021-7-29].

Dostupné z: <https://webgate.ec.europa.eu/sr/content/how-does-it-work-which-speech-level-most-adequate-my-learning-stage>

Textový přepis českých nahrávek: TV, rozhlasu a dalších audiovizuálních médií [online]. [cit. 2021-7-29]. Dostupné z: <https://www.prepis-textu.cz/prepis-audio-videonahravky/>

TISSI, Benedetta. Silent pauses and disfluencies in simultaneous interpretation: A descriptive analysis. *The Interpreters' Newsletter* [online]. EUT - Edizioni Università di Trieste, 2000, **10**, 103–127 [cit. 2021-4-26]. URI: <http://hdl.handle.net/10077/2455>

Dostupné z: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2455/1/06.pdf>

WEBER, Wilhelm K. Training Translators and Conference Interpreters: Language in Education: Theory and Practice, No. 58. *ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.* [online]. 1984 [cit. 2021-7-26]. ISSN 0-15-599299-6.

Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED246696.pdf>

Elektronické zdroje pro vytvoření textu pro experiment

Bundesagentur für Arbeit: abi [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://abi.de/ausbildung/ausbildungsreportagen/gsp>

Češi vyhledávají nejraději restaurace s českou kuchyní [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://www.horekaweb.cz/2018/05/09/cesi-vyhledavaji-nejradeji-restaurace-s-ceskou-kuchyni/>

Die Intensivstation. Ein Wegbegleiter für Angehörige [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://www.bda.de/docman/alle-dokumente-fuer-suchindex/oeffentlich/aktuelles-1/1398-broschuere-die-intensivstation-2016/file.html>

Gastronomického Zlatého lva obdrželo 22 top českých restaurací [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://ekonomickydenik.cz/gastronomickeho-zlateho-lva-obdrzelo-22-top-ceskych-restauraci/>

Herzinfarkt – jede Sekunde zählt [online]. [cit. 2021-8-1]. Dostupné z: <https://medizin-aspekte.de/herzinfarkt-jede-sekunde-zaehlt-68183/>

Herzinfarkt: Therapie [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://www.internisten-im-netz.de/krankheiten/herzinfarkt/therapie.html>

Jídlo není jen na hlad [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: https://www.avantgarderestaurant.cz/wp-content/uploads/2018/08/INSTINKT_rozhovor_kuchar_FIN.pdf

Kuchař a lovec chutí: Ochutnávání v cizině je důležité pro rozvoj podniku [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: https://www.idnes.cz/hobby/domov/radek-david-cestovani-za-chutemi-rozhovor.A190912_083421_hobby-domov_bma

Michelinské hvězdy jako prokletí? Ocenění vrací další podnik [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/michelinska-hvezda-odmitnuti-restaurace-sefkuchar-bangkok.A180110_131827_zahranicni_ert

Michelinský kuchař: Občas si zajdu do McDonalda [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: https://ceskapozice.lidovky.cz/tema/michelinsky-kuchar-obcas-si-zajdu-do-mcdonalda.A180223_113859_pozice-tema_houd

Oběd v restauraci si odepře málokdo. Češi šetřit na jídle odmítají [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://www.novinky.cz/finance/clanek/obed-v-restauraci-si-odepre-malokdo-cesi-setrit-na-jidle-odmitaji-40284903>

Počet restaurací v Česku roste. Navzdory EET, nedostatku číšníků i zákazu kouření [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/ekonomika/pocet-restauraci-v-cesku-roste-navzdory-eet-nedostatku-cisni/r~5195b89a8dbb11e998d70cc47ab5f122/>

Restaurace nemají důvod vařit kvalitněji. Češi platí, i když jim nechutná [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: https://www.idnes.cz/hobby/domov/cesi-toleruji-nedostatky-v-restauracich.A150409_111842_hobby-domov_bma

Statista [online]. [cit. 2021-8-1].

Dostupné z: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/521812/umfrage/todesfaelle-aufgrund-von-herzinfarkten-nach-altersgruppe-und-geschlecht/>

Seznam příloh

Příloha 1 – *Transkript tlumočení z češtiny do němčiny – Text Kuchařka*, str. I

Příloha 2 – *Transkript tlumočení z němčiny do češtiny – Text Krankenschwester*, str. XX

Příloha 3 – *Analýza salámové techniky (a souvisejících faktorů)*, str. XXXV

Příloha 4 – *Analýza interferencí*, str. XLVII

Příloha 5 – *Dotazník č. 1 – Jazykový a tlumočnický profil*, str. LXX

Příloha 6 – *Dotazník č. 2 – Subjektivní hodnocení výchozího projevu a tlumočnického výkonu*, str. LXXIX

Příloha 7 – *Výsledky z dotazníků*, str. LXXXV

Příloha 8 – *Informovaný souhlas se zpracováním dat (vzor)*, str. XCVII